



Σχολή Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας

Τμήμα Βιοϊατρικών Επιστημών

Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών

Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία



Παιδαγωγικό τμήμα



Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών

Προσεγγίσεων

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Σύγχρονες θεωρίες για το μικρό παιδί, 0-6 μηνών. Μια βιβλιογραφική έρευνα.

POST GRADUATE THESIS

Modern theories for the small child, 0-6 months. A bibliographic research.



ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΗ(ΤΩΝ)/NAME OF STUDENTS

Παπαβραμίδου Ιωάννα

Papavramidou Ioanna

ΟΝΟΜΑ ΕΙΣΗΓΗΤΗ/NAME OF THE SUPERVISOR

Σιδηροπούλου Τρυφαίνη

Sidiropoulou Trifaini

ΑΙΓΑΛΕΩ/AIGALEO 2023



Faculty of Health and Caring Professions
Department of Biomedical Sciences
Faculty of Administrative, Financial and Social Sciences
Department of Early Childhood Education and Care



Department of Pedagogy



Inter-Institutional Post Graduate Program
Pedagogy through innovative Technologies and Biomedical approaches

POST GRADUATE THESIS

Modern theories for the small child, 0-6 months. Bibliographic research

Papavramidou Ioanna

A.M. 20081

mscedt20081@uniwa.gr

FIRST SUPERVISOR

Sidiropoulou Trifaini

SECOND SUPERVISOR

Sidiropoulou Mareta

AIGALEO 2023

Επιτροπή εξέτασης

Ημερομηνία εξέτασης: 17/2/2023

	Ονόματα εξεταστών	Υπογραφή
1 ^{ος} Εξεταστής	Τρυφαίνη Σιδηροπούλου	
2 ^{ος} Εξεταστής	Φώτη Παρασκευή	

Δήλωση συγγραφέα μεταπτυχιακής εργασίας

Η κάτωθι υπογεγραμμένη Παπαβραμίδου Ιωάννα του Νικολάου, με αριθμό μητρώου Α.Μ. 20081 φοιτήτρια του Διδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών Παιδαγωγική μέσω Καινοτόμων Τεχνολογιών και Βιοϊατρικών Προσεγγίσεων των Τμημάτων Βιοϊατρικών Επιστημών/ Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία/Παιδαγωγική τμήμα των Σχολών Επιστημών Υγείας και Πρόνοιας/Σχολή Διοικητικών, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής και της Ανώτατης Σχολής Παιδαγωγικής και Τεχνολογικής Εκπαίδευσης, δηλώνω ότι:

«Είμαι συγγραφέας αυτής της μεταπτυχιακής εργασίας και ότι κάθε βοήθεια την οποία είχα για την προετοιμασία της, είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται στην εργασία. Επίσης, οι όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε ακριβώς είτε παραφρασμένες, αναφέρονται στο σύνολό τους, με πλήρη αναφορά στους συγγραφείς, τον εκδοτικό οίκο ή το περιοδικό, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο. Επίσης, βεβαιώνω ότι αυτή η εργασία έχει συγγραφεί από μένα αποκλειστικά και αποτελεί προϊόν πνευματικής ιδιοκτησίας τόσο δικής μου, όσο και του Ιδρύματος. Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου».

Η Δηλούσα

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κα. Σιδηροπούλου Τρυφαίνη για τις σημαντικές συμβουλές της κατά την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας. Δε θα μπορούσα να παραλείψω επίσης όλους εκείνους τους καθηγητές που στο πέρας των σπουδών μου ενίσχυσαν την αγάπη και το ενδιαφέρον μου για το μικρό παιδί και κυρίως το βρέφος.

Αφιερώσεις

Οφείλω να αφιερώσω την εργασία στην οικογένεια μου (και κυρίως στον σύζυγό μου και το παιδί μας), για την συμπαράσταση και την πίστη προς το πρόσωπό μου, όλα τα χρόνια των σπουδών μου.

Περίληψη

Εισαγωγή: Σε μια περίοδο συνεχής και ταχείας ανάπτυξης της πληροφορίας και της τεχνολογίας ο κάθε παιδαγωγός και ειδικά του μικρού παιδιού ηλικίας από μηδέν έως έξι μηνών οφείλει να διερευνά και να αναστοχάζεται στα πλαίσια του παιδαγωγικού του έργου. Ενώ ταυτόχρονα, υιοθετεί μια μετανεωτερική οπτική που αποβλέπει στην κατανόηση της νέας οπτικής του πλαισίου ανάπτυξης του μικρού παιδιού και του περιβάλλοντός του.

Σκοπός: Σκοπός της μελέτης αποτελεί η διερεύνηση των σύγχρονων θεωριών στην κατανόηση του παιδιού αυτής της ηλικιακής ομάδας και η μελέτη κατάλληλων πρακτικών αγωγής και φροντίδας του, που εμπλουτίζουν το περιεχόμενο της ποιοτικής και αναπτυξιακά κατάλληλης προσχολικής αγωγής.

Μέθοδος: Η μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε είναι της βιβλιογραφικής έρευνας και κριτικής στάσης έναντι αντικρουόμενων συμπερασμάτων σύγχρονων θεωριών με κέντρο το μικρό παιδί. Πιο συγκεκριμένα, μέσω της μεθόδου μιας βιβλιογραφικής ανασκόπησης, πραγματοποιήθηκε εκτεταμένη μελέτη στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία. Ακολουθώντας βασικούς όρους αναζήτησης και τα κριτήρια της βιβλιογραφικής έρευνας. Η αναζήτηση πραγματοποιήθηκε σε επιστημονικά περιοδικά και στις ηλεκτρονικές βάσεις Taylor and Francis, Pubmed και Google Scholar.

Αποτελέσματα: Τα αποτελέσματα της βιβλιογραφικής έρευνας καταλήγουν ότι οι έρευνες που μελετούν το βρέφος είναι κυρίως ποιοτικές περιλαμβάνοντας περιγραφικά στοιχεία. Συνοπτικά οι έρευνες για το βρέφος στηρίζονται στην παρατήρηση και την αυθόρμητη καταγραφή της συμπεριφοράς μέσα σε ένα σχεσιακό πλαίσιο.

Συμπεράσματα: Τα συμπεράσματα της έρευνας δείχνουν ότι οι σύγχρονες θεωρίες, μέσω μιας σύγχρονης προσέγγισης, βασίζονται σε ένα σύνολο κλασικών θεωριών για την ανάπτυξη των βρεφών. Εξακολουθώντας, μερικές από αυτές, να εντάσσονται σε ένα σύγχρονο πλαίσιο. Ένα πλαίσιο σύγχρονων και κλασικών θεωριών μελετάνε την ανάπτυξη των βρεφών, τη σημασία του συναισθηματικού δεσμού, τη σημασία των πρώιμων εμπειριών και των θετικών αλληλεπιδράσεων. Και ταυτόχρονα, το ποιοτικό πλαίσιο αλληλεπιδράσεων που παρέχει ο παιδαγωγός μια ασφαλή σχέση στο βρέφος, μακριά από το οικογενειακό του περιβάλλον, με αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές.

Λέξεις κλειδιά: σύγχρονες θεωρίες, παιδαγωγική ψυχολογία και βρέφος μηδέν έως έξι μηνών, ανάπτυξη νεογνική και βρεφική ηλικία, κοινωνική αλληλεπίδραση βρέφους με παιδαγωγό, αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές

Abstract

Introduction: In a period of continuous and rapid development of information and technology, every educator, especially of young children aged 0-6 months, must investigate and reflect in the context of their pedagogical work. While at the same time, it adopts a post-modern perspective that aims to understand the new perspective of the context of the development of the young child and his environment.

Purpose: The purpose of our study is the investigation of modern theories in understanding of the child of this age group and the study of appropriate practices education and care, which enrich the content of quality and development of suitable pre-school education.

Method: The method used is the bibliographic research and critical attitude towards conflicting conclusions of modern theories with shy little boy More specifically, through the method of a bibliographic review, an extensive study was carried out in the Greek and international literature. Following basic search terms and the criteria of the bibliographic research was carried out in scientific journals and electronic bases Taylor and Francis, Pubmed and Google Scholar.

Results: The results of the bibliographic research conclude that the research that studies the infant is mainly qualitative including descriptive elements. In summary infant research relies on observation and spontaneous recording of behavior within a relational context.

Conclusions: The results of the research show that modern theories, through an innovative approach, are based on a set of classical theories on infant development. Following some of them, to be included in a modern context. A framework of modern and classical theories come to study infant development, the importance of emotional bonding, the importance of early experiences and positive interactions. And at the same time, the quality framework of interactions that the educator provides a secure relationship to the infant, away from his family environment, with developmentally appropriate practices.

Key words: modern theories, pedagogical psychology and infant zero to six months, neonatal and infant development, social interaction between infant and educator, developmentally appropriate practices

Περιεχόμενα

Δήλωση περί λογοκλοπής	i
Ευχαριστίες.....	v
Αφιερώσεις.....	vi
Περίληψη.....	vii
Εισαγωγή:	vii
Σκοπός:	vii
Μέθοδος:	vii
Αποτελέσματα:.....	vii
Συμπεράσματα:	vii
Λέξεις κλειδιά:.....	vii
Abstract	ix
Introduction:	ix
Συνομογραφίες	xiii
Εισαγωγή	1
Κεφάλαιο 1. Μεθοδολογία έρευνας.....	3
1.1. Σκοπός της εργασίας.....	3
1.2.Ερευνητικά ερωτήματα.....	4
1.3. Η μέθοδος της έρευνας	4
1.4. Συλλογή Δεδομένων	5
Κεφάλαιο 2. Θεωρητικό πλαίσιο	8
2.1. Σύγχρονα ζητήματα	8
2.2. Πλαίσιο αναφοράς ή θεωρία	9
2.3. Εννοιολογικό πλαίσιο ανάπτυξης.....	10
2.4. Παράγοντες που καθορίζουν την ανθρώπινη ανάπτυξη. Κληρονομικότητα / περιβάλλον	11
2.4.2. Αρχές προγενετικής ανάπτυξης	12
2.4.3. Κρίσιμη περίοδο ανάπτυξης	13
2.4.4. Ατομικές διαφορές.....	14
Κεφάλαιο 3. Πλαίσια αναφοράς ανάπτυξης.....	15
3.1. Θεωρητικό πλαίσιο Βιολογίας/Ωρίμανσης.....	16
3.1.1. Περιγραφική-Γενετική κατεύθυνση της ανάπτυξης.....	16
3.1.2. Ψυχοσεξουαλική θεωρία ανάπτυξης.....	17

3.2. Θεωρητικό πλαίσιο Περιβάλλοντος/Μάθησης	18
3.3. Κονστρουκτιβιστικό πλαίσιο αναφοράς	20
3.3.1. Θεωρία γνωστικής ανάπτυξης του Piaget	20
3.4. Θεωρητικό πλαίσιο Γνωστικής Νευροεπιστήμης	23
3.5. Πολιτισμικό πλαίσιο αναφοράς	27
3.5.1. Βιο-οικολογική Προσέγγιση στην ανάπτυξη	27
3.5.2. Κοινωνικό πολιτισμική θεωρία του Vygotsky.....	29
3.5.3. Θεωρία της Διύποκειμενικότητας.....	31
3.5.4. Ψυχοκοινωνική θεωρία ανάπτυξης.....	36
Κεφάλαιο 4. Θεωρίες προσωπικότητας.....	36
4.1. Ψυχαναλυτική θεωρία του Freud.....	37
4.2. Βιο-κοινωνική θεωρία του Erikson	39
Κεφάλαιο 5. Θεωρία Δεσμού	41
5.1. Ιστορική αναδρομή θεωριών Δεσμού	43
5.2. Θεωρία Δεσμού/Προσκόλλησης	45
5.3. Σύστημα Συμπεριφορών Δεσμού	46
5.3.1. Θηλασμός- πιπίλισμα.....	46
5.3.2. Η ικανότητα διάκρισης μυρωδιών και γεύσεων.....	47
5.3.3. Η αγκαλιά	48
5.3.4. Η παρακολούθηση με το βλέμμα	48
5.3.5. Η προτίμησή τους στην ανθρώπινη φωνή	50
5.3.6. Το κλάμα.....	51
5.3.7. Το κοινωνικό χαμόγελο	53
5.4. Στάδια Δεσμού.....	55
5.5. Δυνατά και ευάλωτα στοιχεία της συναισθηματικής σχέσης	56
5.5.1. Δυνατά σημεία βρέφους.....	57
5.5.2. Ευάλωτα σημεία βρέφους.....	58
5.5.3. Ευάλωτα σημεία της συμπεριφοράς μητέρας-φροντιστή	59
5.5.4. Δυνατά σημεία της συμπεριφοράς του φροντιστή	60
5.6. Ποιοτικά στοιχεία στα πλαίσια κοινωνικών αλληλεπιδράσεων.....	60
5.6. Τύποι προσκόλλησης στην βρεφική ηλικία. Ατομικές διαφορές.....	63
Κεφάλαιο 6. Χαρακτηριστικά πλαισίου Αγωγής και Φροντίδας.....	65
6.1. Η έννοια της ποιοτικής Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας	65

6.2. Ένα παιδαγωγικό παράδειγμα για βρέφη	68
6.3. Μέθοδος Brazelton	70
Κεφάλαιο 7. Ερευνητικό πλαίσιο.....	71
7.1. Αποτελέσματα	71
Διάγραμμα Ροής Έρευνας.....	73
Κεφάλαιο 8. Συζήτηση - Συμπεράσματα - Προτάσεις.....	91
8.1. Συζήτηση αποτελεσμάτων	91
8.2. Συμπεράσματα αποτελεσμάτων	111
8.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	113
Αναφορές	115
Πηγές Εικόνων.....	120

Συντομογραφίες

Αγγλική ορολογία	Ελληνική ορολογία
Affect attunement	Συναισθηματικός ή συγκινησιακός συντονισμός
Attachment	Προσκόλληση
Bonding	Δεσμό
Development	Ανάπτυξη
Disattachment	Συναισθηματική αποδέσμευση
Early childhood professional	Παιδαγωγός της πρώιμης παιδικής ηλικίας
Early childhood education and care	Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα- Π.Α.Φ.
Enfant fantasmatique	Φαντασιωσικό παιδί
Enfant imaginaire	Ιδεατό παιδί
Enfant reel	Καθήλωση
Fixation	Πραγματικό παιδί
Gasping	Αντανακλαστικό της σύλληψης
Id	Εκείνο
Imprinting	Αποτύπωση
Intergration transmodale	Δια-τροπικής ολοκλήρωσης
Libido	Αρχή της ηδονής
NBO (Neonatal Behavioral Observation)	Κλίμακα Αξιολόγησης Νεογνικής Συμπεριφοράς
Self security)	Συναισθηματική ασφάλεια
Superego	Υπερεγώ

Εισαγωγή

Για αρκετά χρόνια ο στόχος των υπηρεσιών για τα παιδιά της μικρότερης ηλικίας αποτελούσε η φροντίδα των βιολογικών τους αναγκών, αγνοώντας πολλές πτυχές της παιδικής ανάπτυξης. Πλέον με τη συμβολή των σύγχρονων δεδομένων, οι δομές για τα βρέφη και τα πολύ μικρά παιδιά (0-4 ετών) στρέφεται προς την ανάπτυξη του παιδιού. Συμβάλλοντας προς την αναθεώρηση της προσχολικής αγωγής για την πρώιμη παιδική ηλικία. Με στόχο την ολιστική προσέγγιση της παιδικής ανάπτυξης και κάθε μαθησιακής διεργασίας η οποία δομείται, ακούσια ή εκούσια από τη γέννηση μέχρι και τα 6 χρόνια του παιδιού (Brostrom, 2006). Χαρακτηρίζοντας την πρώιμη παιδική ηλικία, η αλληλένδετη σχέση μεταξύ φροντίδας και εκπαίδευσης (Brostrom, 2006). (όπ. αναφ. στο Μεγήρ, 2021).

Δεδομένου ότι η έξω-οικογενειακή φροντίδα αποτελεί ένα σύγχρονο χαρακτηριστικό των κοινωνιών κατά Blum, (1983) (όπ. αναφ. στο Πετρογιάννης & Melhuish, 1999), αποτέλεσμα των κοινωνικοοικονομικών αλλαγών που εντοπίζονται στο ρόλο της γυναίκας στην κοινωνία, με την είσοδό της στην αγορά εργασίας (Μεγαλονίδου, 2022). Εντάσσεται στο παιδαγωγικό έργο παιδιά μικρότερης ηλικίας, ήδη από την βρεφική ηλικία. Ορίζοντας ως ηλικία εισόδου σε βρεφικό τμήμα, την ηλικία των δύο μηνών, σύμφωνα με τον Πρότυπο Κανονισμό Λειτουργίας Δημοτικών Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών (με αριθμό απόφασης 41087/2017) (όπως αναφ. στο ΦΕΚ Β' 4249/5-12-2017). Κατόπιν σύμφωνης απόφασης του Διοικητικού Συμβουλίου ή του Δημοτικού Συμβουλίου στις περιπτώσεις των Δημοτικών παιδικών σταθμών.

Στηρίζοντας, σύμφωνα και με τη μελέτη της Howes (1991a) (αναφ. στο Πετρογιάννη, 1999) στο σημαντικό κριτήριο για ένα ποιοτικό πλαίσιο αγωγής και φροντίδας, την κατάρτιση του παιδαγωγού, ως το κύριο πρόσωπο αναφοράς και διαμόρφωσης ενός πλαισίου αγωγής και φροντίδας. Με άμεση συσχέτιση της εκπαίδευσής με την εξασφάλιση ενός ποιοτικού πλαισίου συναλλαγής με τα βρέφη και τα νήπια, σύμφωνα με μελέτη των Ruopp and Travers, (1982) (αναφ. στο Πετρογιάννη, 1999).

Κρίνεται σημαντική μια βιβλιογραφική έρευνα των σύγχρονων θεωριών που μελετούν το μικρό παιδί, μηδέν έως έξι μηνών και τα συμπεράσματα αυτών ερμηνεύουν τους αλληλεπιδραστικούς παράγοντες και τις σχέσεις, ανάμεσα στο μικρό παιδί, το πρόσωπο που διαπαιδαγωγεί και του περιβάλλοντος. Ακολουθώντας όσα μελετάει η ψυχολογία-

γική, κλάδος της Σύγχρονης Παιδοκεντρικής Παιδαγωγικής κάτω από το πρίσμα των ψυχολογικών συναρτήσεων τις τροποποιήσεις οι οποίες μπορούν να επέλθουν στο αναπτυσσόμενο άτομο, όπως αυτές ορίζονται από τις επιρροές του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος (Φράγκου, 2004).

Με σκοπό τον εμπλουτισμό της γνώσης και του περιεχομένου του παιδαγωγικού έργου, με ένα πλαίσιο κατάλληλων πρακτικών αγωγής και φροντίδας. Τάσσοντας, με το παγκόσμιο αίτημα των γονέων για ένα ποιοτικό πλαίσιο αγωγής και φροντίδας για παιδιά πρώιμης και προ-σχολικής ηλικίας, σύμφωνα με μελέτης του Moss (1988) για την Ευρωπαϊκή Ένωση (όπ. αναφ. στο Πετρογιάννης & Melhuish, 1999).

Κατά αυτό τον τρόπο στο πρώτο κεφάλαιο αναλύεται η μεθοδολογία μέσα από παράθεση του σκοπού, των στόχων της έρευνας και των βασικών ερευνητικών ερωτημάτων. Επίσης γίνεται αναφορά στην μέθοδο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, η οποία ακολουθείται. Αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας, αναφέροντας τα βήματα διεκπεραίωσης της κατά τη συλλογή δεδομένων και του υλικού μελέτης. Εστιάζοντας, αρχικά στη διαδικασία αναζήτησης ερευνών σε βάσεις δεδομένων, με τη χρήση λέξεις-κλειδιών. Και στην συνέχεια, στον τρόπο διαλογής και τα κριτήρια ένταξης αυτών με βάση τα κριτήρια εισόδου, όπως γλώσσα, χρονολογία και τα υποκείμενα μελέτης. Η εργασία χωρίζεται σε δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό μέρος. Στο θεωρητικό μέρος, υπό την οπτική των σύγχρονων ζητημάτων της προσχολικής πρακτικής διαρθρώνεται με το δεύτερο κεφάλαιο να παρουσιάζει αρχικά, τα σύγχρονα ζητήματα που καλείται να αντιμετωπίσει ο παιδαγωγός. Εν συνεχεία, αναπτύσσεται το θεωρητικό πλαίσιο για την ανάπτυξη του μικρού παιδιού, σε επιμέρους ενότητες που περιλαμβάνουν τους εννοιολογικούς όρους που αφορούν το πλαίσιο αναφοράς ή θεωρία, τη διαδικασία ανάπτυξης και τους παράγοντες που την καθορίζουν. Όπως αυτοί αναφέρονται στον παράγοντα «φύση» και «ανατροφή», τις αρχές της προγεννητικής ανάπτυξης και τα στοιχεία μιας κρίσιμης περιόδου ανάπτυξης. Εντάσσοντας, επιπλέον, κατά τη διαδικασία της ανάπτυξης τις ατομικές διαφορές. Ακολουθεί σε επιμέρους υπό-ενότητες, στο τρίτο κεφάλαιο, η ανάλυση των πλαισίων αναφοράς της ανάπτυξης και του τομέα ανάπτυξης που μελετάει η κάθε μία. Επικεντρώνοντας στα πλαίσια αναφοράς βιολογία/ωρίμανση, βιολογία/περιβάλλον, κονστрукτιβιστικό, πολιτισμικό πλαίσιο και ψυχοδυναμικών προσεγγίσεων. Συμπληρώνονται με τις σύγχρονες θεωρητικές εξελίξεις, της νεύρο-επιστήμης. Στο τέταρτο κεφάλαιο ακολουθούν με ιδιαίτερη αναφορά οι κυριότερες θεωρίες, στα πλαίσια της ανάπτυξης του μικρού παιδιού.

Γίνεται παρουσίαση των θεωριών της προσωπικότητας, σύμφωνα με τη ψυχοδυναμική προσέγγιση. Και στο πέμπτο κεφάλαιο, παρουσιάζεται η θεωρία Δεσμού. Κλείνοντας το θεωρητικό πλαίσιο, με το έκτο κεφάλαιο, στο οποίο παρουσιάζονται τα χαρακτηριστικά του πλαισίου αγωγής και μάθησης. Όπως αυτά αναλύονται με τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της προσχολικής αγωγής, που ακολουθούν τους στόχους της στρατηγικής «Ευρώπη 2020». Επιπρόσθετα, στο ίδιο κεφάλαιο στα πλαίσια διαμόρφωσης ενός ενισχυτικού μαθησιακού περιβάλλοντος παρουσιάζονται τα στοιχεία ενός παιδαγωγικού μοντέλου για βρέφη. Το κεφάλαιο ολοκληρώνεται με τα στοιχεία της μεθόδου Brazelton, ως μέσο κατανόησης της συμπεριφοράς των βρεφών και ενίσχυσης του ρόλου των γονέων και της οικογένειας στην ανάπτυξη και μάθηση του παιδιού. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, αναπτύσσεται το ερευνητικό πλαίσιο και η βιβλιογραφική τεκμηρίωση του θέματος με βάση την υπάρχουσα επιστημονική γνώση. Ειδικότερα παρουσιάζεται στο έβδομο κεφάλαιο τα αποτελέσματα που προέκυψαν με τη βοήθεια μίας σχηματικής απεικόνισης. Επιπλέον παρατίθενται τα άρθρα που συμπεριλήφθηκαν στην έρευνα μέσω ενός πίνακα. Περιγράφεται συνοπτικά τι περιέχει το κάθε άρθρο και αναλύονται τα αποτελέσματα. Στο όγδοο κεφάλαιο όπου και ολοκληρώνεται η παρούσα διπλωματική εργασία, γίνεται συζήτηση πάνω στα αποτελέσματα που βρέθηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο και γίνονται συγκρίσεις μεταξύ των μελετών. Εντοπίζοντας ομοιότητες και διαφορές, οι οποίες μέσω μιας κριτικής ενοποιητικής διαδικασίας απαντάνε στα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας εργασίας. Και ταυτόχρονα, καταλήγουν στα συμπεράσματα που εξήχθησαν από την έρευνα. Ολοκληρώνοντας με τις προτάσεις για περαιτέρω έρευνα και τους περιορισμούς της παρούσας. Στο τέλος, της εργασίας παρατίθενται βιβλιογραφικές παραπομπές, έντυπες και ηλεκτρονικές.

Κεφάλαιο 1. Μεθοδολογία έρευνας

1.1. Σκοπός της εργασίας

Σκοπός της παρούσας μελέτης αποτελεί η διερεύνηση μέσω της υπάρχουσας βιβλιογραφίας σύγχρονων ψυχοπαιδαγωγικών θεωριών που συμβάλλουν στην κατανόηση του παιδιού αυτής της ηλικιακής ομάδας και στη μελέτη κατάλληλων πρακτικών αγωγής και φροντίδας. Διερευνώντας αρχικά, το θεωρητικό υπόβαθρο και τους βασικούς παραμέτρους που ενισχύουν την ανάπτυξη του μικρού παιδιού. Με επιμέρους στόχο, στην συνέχεια, να

εντοπιστούν οι τελικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί και πληρούν τα κριτήρια επιλογής και συμπερίληψης της βιβλιογραφικής ανασκόπησης.

Καταλήγοντας με κριτικό τρόπο στα συμπεράσματα που συνθέτουν την βιβλιογραφική έρευνα η οποία εμπλουτίζει τη γνώση και το περιεχόμενο του παιδαγωγικού έργου στα πλαίσια φροντίδας, αγωγής και μάθησης μικρών παιδιών, μηδέν έως έξι μηνών, με κατάλληλες αναπτυξιακές πρακτικές.

1.2.Ερευνητικά ερωτήματα

Σύμφωνα με το πλαίσιο που προσδιορίζει ο σκοπός της ερευνάς διερευνάται ποια είναι τα σύγχρονα δεδομένα της εξέλιξης της έρευνας για το μικρότερο παιδί, που απαντάνε στις εξής ερευνητικές ερωτήσεις

- Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του αναπτυσσόμενου ή υπό αγωγή παιδιού, 0-6 μηνών;
- Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του προσώπου που διαπαιδαγωγεί-ατόμου φροντιστή;
- Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος του αναπτυσσόμενου ή υπό αγωγή ατόμου;
- Ποιες σχέσεις παιδιού – περιβάλλοντος είναι ευεργετικές για το παιδί;
- Ποια επιβοηθητικά μέσα ενισχύουν το πλαίσιο αγωγής και φροντίδας του;
- Ποιες επιστημονικά τεκμηριωμένες θεωρίες ενισχύουν τη γνώση και το περιεχόμενο του παιδαγωγικού έργου στα πλαίσια φροντίδας και αγωγής των μικρότερων παιδιών, 0-6 μηνών;

1.3. Η μέθοδος της έρευνας

Στην παρούσα εργασία εφαρμόζεται η μεθοδολογία μιας «συστηματικής ανασκόπησης» στηρίζοντας στη κριτική σύνθεση και αναστοχαστική ανάλυση των ευρημάτων της βιβλιογραφικής έρευνας. Σύμφωνα με την Πατελάρου & Μπροκαλάκη, (2010, σ.122) η συστηματική ανασκόπηση ορίζεται ένα « *σημαντικό εργαλείο αντικειμενικής προσέγγισης της βιβλιογραφίας, της σύνθεσης και της κριτικής ανάλυσης των αποτελεσμάτων των πρωτογενών μελετών, με εξαιρετική συμβολή στην αποσαφήνιση θεμάτων και την αναζήτηση νέων ερευνητικών κατευθύνσεων*». Ενώ μια « *σαφώς διατυπωμένη ερώτηση και η χρήση συστηματικών και σαφών μεθόδων κατά τον εντοπισμό, επιλογή, συλλογή και ανάλυση βιβλιογραφικών δεδομένων*» προσδιορίζουν τα βήματα μιας συστηματικής ανασκόπησης,

κατά την Cochrane Collaboration. Καταλήγοντας εντέλει, στην κριτική αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της βιβλιογραφικής έρευνας (Harms, 2009, σ. 237). Συνεπώς, η μεθοδολογία της «συστηματικής ανασκόπησης» κρίνεται σημαντική, καθώς συνθέτει πληροφορίες από διάσπαρτες μελέτες. Σε μια εποχή όπου η πλούσια επιστημονική βιβλιογραφία δυσκολεύει πολλές φορές στη σύνθεση μιας ενιαίας γνώσης, κυρίως όταν εμφανίζουν αντιθέσεις. Ενώ ταυτόχρονα, ανοίγονται νέες ερευνητικές κατευθύνσεις (Πατελάρου & Μπροκαλάκη, 2010). Κατά αυτό τον τρόπο, αναμένεται η συγκεκριμένη μεθοδολογία να ενισχύσει την αναζήτηση των σύγχρονων ψυχοπαιδαγωγικών επιστημονικών θεωριών που συμβάλλουν στις νέες γνώσεις και θεωρίες για την πρώιμη παιδική ηλικία.

1.4. Συλλογή Δεδομένων

Στο αρχικό στάδιο της παρούσας εργασίας πραγματοποιήθηκε, εκτενής ανασκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας σε έντυπη και ηλεκτρονική πηγή, όπως επιστημονικά βιβλία, συλλογικά έργα επιστημόνων, επιστημονικά περιοδικά, συνέδρια, ερευνητικές διπλωματικές εργασίες και διδακτορικές διατριβές. Προκειμένου κατόπιν κριτικής θεώρησης του συγκεκριμένου θέματος, η διατύπωση των ερευνητικών ερωτημάτων να είναι σαφή, επιστημονικά τεκμηριωμένα και κλινικά σημαντικά (Πατελάρου & Μπροκαλάκη, 2010). Και επιπλέον να καθοριστεί ο συγκεκριμένος σκοπός και επιμέρους στόχοι της βιβλιογραφικής έρευνας.

Στο επόμενο βήμα, σύμφωνα με την μεθοδολογία που ακολουθείται κατά τη συλλογή δεδομένων καθορίζονται τα κριτήρια εισαγωγής και αποκλεισμού μιας μελέτης. Ειδικότερα, σύμφωνα με την εφαρμογή των κριτηρίων που έχουν καθοριστεί *a priori* (Πατελάρου & Μπροκαλάκη, 2010), η αναζήτηση και επιλογή των μελετών, στη παρούσα έρευνα, εστιάζει σε εκείνες τις επιστημονικές εργασίες, των οποίων η θεματική μελετάει τα σύγχρονα ζητήματα των ποιοτικών παιδαγωγικών υπηρεσιών (Conkbayir & Pascal, (2019). Συγκεκριμένα, μελέτες που αναφέρονται στην ανάπτυξη του βρέφους, την αναγνώριση του ρόλου των γονέων στην ανάπτυξη και μάθηση του παιδιού και τη διαμόρφωση ενός ενισχυτικού μαθησιακού περιβάλλοντος σε συνάρτηση με το ρόλο του παιδαγωγού στο χώρο της προσχολικής αγωγής και μάθησης. Ταυτόχρονα εξετάζει τη συνύπαρξη των τριών προσδιοριστικών παραγόντων: του αναπτυσσόμενου ή υπό αγωγή προσώπου, του προσώπου που διαπαιδαγωγεί και του περιβάλλοντος. Υπό το πρίσμα των τροποποιήσεων, οι

οποίες μπορούν να επέλθουν στο αναπτυσσόμενο άτομο, όπως αυτές ορίζονται από τις επιρροές του φυσικού και κοινωνικού περιβάλλοντος (Φράγκου, 2004, σ.22)

Ορίζοντας ως κατάλληλο πληθυσμό το υγιές, τελειόμηνο βρέφος, τυπικής ανάπτυξης, (με επίκεντρο τους πρώτους 6 μήνες ζωής), τον παιδαγωγό πρώιμης παιδικής ηλικίας και την οικογένεια του μικρού παιδιού, σύγχρονες και διαχρονικές θεωρίες που ερμηνεύουν το βρέφος εστιάζοντας στους πρώτους έξι μήνες ζωής, το έξω οικογενειακό πλαίσιο αγωγής και φροντίδας ενός προσχολικού κέντρου πρώιμης ηλικίας. Επιπλέον, παράμετροι που εξετάζονται στην εργασία όπως οι τομείς ανάπτυξης του βρέφους, επιβοηθητικά μέσα κατανόησης για το μικρό παιδί από τη γέννηση έως τους έξι μήνες, σύγχρονα παιδαγωγικά μοντέλα και αναπτυξιακά κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές. Στα πλαίσια της έρευνας της σύγχρονης εξέλιξης για το βρέφος (έως τους έξι μήνες ζωής), επιλέγονται άρθρα και ερευνητικές μελέτες που έχουν δημοσιευτεί σε κάποιο επιστημονικό περιοδικό κατά τη χρονική περίοδο από το 2000 έως το 2023. Η γλώσσα είναι γραμμένη στα αγγλικά και στα ελληνικά. Αποτελώντας στο σύνολό τους, τα κύρια κριτήρια συμπερίληψης που καθορίζουν το δείγμα των ερευνών και το περιεχόμενο.

Στη διάρκεια του τρίτου σταδίου της ερευνητικής εργασίας, με στόχο τη συστηματική αναζήτηση σχετικών και κατάλληλων ερευνών γίνεται καθορισμός των όρων ευρετηριασμού. Χρησιμοποιήθηκαν λέξεις-κλειδιά (Mesh terms) (Πατελάρου & Μπροκαλάκη, 2010), και κυρίως συνδυασμός λέξεων με τον όρο «και», με στόχο τη συλλογή μελετών που εμπεριέχουν και τους δύο όρους αναζήτησης. Συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκαν ως λέξεις κλειδιά α) στην αγγλική γλώσσα: *modern theories and infant behaviour, modern theories and infant development, educational psychology and infants, neuroscience and infant development, newborn and infant behaviour assessment scale, infant developmental practices and theories, social interaction and infants 0-6 months*.

Διαμορφώνοντας εξίσου τις λέξεις κλειδιά που ακολούθησαν στην α) στη ελληνική γλώσσα: *σύγχρονες θεωρίες και συμπεριφορά βρέφους, σύγχρονες θεωρίες και ανάπτυξη βρέφους, παιδαγωγική ψυχολογία και βρέφη, νευροεπιστήμη και ανάπτυξη βρεφών, κλίμακα αξιολόγησης συμπεριφοράς νεογνών και βρεφών, αναπτυξιακές πρακτικές για τα βρέφη και θεωρίες, κοινωνική αλληλεπίδραση και βρέφη 0-6 μηνών*.

Οι κυριότερες ηλεκτρονικές βάσεις, στις οποίες πραγματοποιήθηκε η αναζήτηση των επιστημονικών εργασιών είναι οι βάσεις δεδομένων Taylor and Francis on line

(<http://www.tandfonline.com/>) με πρόσβαση σε περιοδικά και βιβλία όλων των θεματικών κατηγοριών, Pubmed (<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed>) με πρόσβαση σε δεδομένα της διεθνούς βιοϊατρικής έρευνας και Google Scholar (<https://scholar.google.com>) με πρόσβαση και στην ελληνική ακαδημαϊκή βιβλιογραφία.

Κατά την αναζήτηση στις βάσεις δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν φίλτρα, με κοινό φίλτρο να αποτελεί η χρονολογία αναζήτησης από το 2000-2023, η αναζήτηση επιστημονικών εργασιών στην αγγλική γλώσσα και ελληνική γλώσσα στη βάση δεδομένων Google Scholar. Καθώς και η δυνατότητα ελεύθερης πρόσβασης του κειμένου. Στη συνέχεια, η αναζήτηση περιορίστηκε με τη χρήση επιπλέον φίλτρων ανάλογα την κάθε βάση δεδομένων. Συμπεριλαμβάνοντας το φίλτρο «από τη γέννηση έως τους 23 μήνες» στην ηλικία του δείγματος σε έρευνες από το χώρο της βιοϊατρικής επιστήμης. Εστίασε σε άρθρα, κλινική δοκιμή και κλινική μελέτη. Ειδικεύοντας, ακόμα περισσότερο την αναζήτηση με χρήση φίλτρου που αφορά την εκπαίδευση, κατά την αναζήτηση σε βάση δεδομένων με πρόσβαση σε επιπλέον θεματικές κατηγορίες. Και τέλος, επικεντρώθηκε με τη χρήση φίλτρων που αναφέρονται σε επιστημονικά περιοδικά για τα μικρά παιδιά, όπως, Early Child Development and Care, European Early Childhood Education Research και Early Education and Development.

Στο τέταρτο στάδιο της βιβλιογραφικής έρευνας εφαρμόζεται η αξιολόγηση και επιλογή των μελετών βάση των κριτηρίων εισόδου/αποκλεισμού και των απαντήσεων που δίνουν τα αποτελέσματά τους στα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας. Και επίσης σύμφωνα με την εκτίμηση του βαθμού ομοιότητας που εμφανίζουν. Κατόπιν σύγκρισης των βασικών χαρακτηριστικών τους. Όπως περιγράφεται με τον όρο «εκτίμηση της ετερογένειας των μελετών» (Πατελάρου & Μπροκαλάκη, 2010). Και επιτρέπει τη διερεύνηση του θέματος πολυεπίπεδα, όπως εξετάζει η παρούσα εργασία υπό το πρίσμα των σύγχρονων ζητημάτων που καλείται να αντιμετωπίσει ο παιδαγωγός κατά το έργο του.

Ακολουθεί το πέμπτο βήμα, κατά το οποίο παρουσιάζονται στο έβδομο κεφάλαιο της εργασίας, τα αποτελέσματα κατά την ερευνητική διαδικασία. Απεικονίζεται σε διάγραμμα ροής, τα βήματα της συστηματικής ανασκόπησης της βιβλιογραφίας στις βάσεις δεδομένων (search strategy- flowchart) (Πατελάρου & Μπροκαλάκη, σ.124, 2010). Παρουσιάζοντας τον ακριβή αριθμό των ανακτηθέντων άρθρων που προέκυψαν κατά τη συστηματική αναζήτηση. Καθώς και τον αριθμό που αποκλείστηκαν, κατόπιν ελέγχου του τίτλου,

της περίληψης ή μελέτης ολόκληρου του άρθρου, αδυναμία πρόσβασης και μη συμπερίληψης σύμφωνα με τα κριτήρια εισόδου/αποκλεισμού που έχουν οριστεί.

Στην συνέχεια, με χρήση πίνακα κατηγοριοποιούνται, συνοπτικά, σύμφωνα με τα βασικά χαρακτηριστικά των μελετών (συγγραφείς, χρονολογία άρθρου, είδος άρθρου και ερευνητικής μελέτης, δείγμα συμμετεχόντων και τύπος διεξαγωγής, σκοπός και αποτελέσματα). Συμπληρώνοντας με σύντομη περιγραφή της κάθε μελέτης ώστε να είναι εφικτή η σύγκριση των αποτελεσμάτων τους και η ομαδοποίησή τους σε σχέση με το είδος της μελέτης που ακολουθείται και τα χαρακτηριστικά τα οποία μελετάνε.

Οι μελέτες και τα συμπεράσματα αυτών, αναπτύσσονται μέσω μιας συζήτησης, στο όγδοο κεφάλαιο, κατά το οποίο με κριτικό τρόπο παρουσιάζονται οι ομοιότητες και οι διαφορές μεταξύ τους ευρημάτων τους και σε συνάρτηση της βιβλιογραφίας του θεωρητικού μέρους. Με στόχο να συγκριθούν τα ευρήματα σύγχρονων ερευνών με όσα καταγράφονται στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία. Η κριτική αποτίμηση αυτών αποβλέπει να απαντήσει στα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας και στην εξαγωγή συμπερασμάτων. Αποβλέποντας να αναδειχθεί η συμβολή της σύγχρονης έρευνας στην προαγωγή της επιστημονικής γνώσης ενός παιδαγωγού της πρώιμης παιδικής ηλικίας και της πρακτικής του εφαρμογής στην προσχολική αγωγή και μάθηση.

Όπως μέσω της ενοποιημένης ανάλυσης και ερμηνείας των συμπερασμάτων τους και τρόπο συνθετικό, καταλήγει η εργασία στο ένατο κεφάλαιο και τελευταίο στάδιο της ερευνητικής διαδικασίας. Όπου συνοψίζονται οι κατάλληλες αναπτυξιακές πρακτικές φροντίδας και μάθησης του μικρού παιδιού, κατά τη βρεφική ηλικία έως το πρώτο εξάμηνο της ζωής του.

Η εργασία ολοκληρώνεται με τις προτάσεις για μελλοντική έρευνα και τους περιορισμούς κατά την ερευνητική εργασία. Αποτιμώντας πιθανές ελλείψεις κατά την βιβλιογραφική έρευνα με κέντρο το βρέφος κατά το πρώτο εξάμηνο της ζωής του.

Κεφάλαιο 2. Θεωρητικό πλαίσιο

2.1. Σύγχρονα ζητήματα

Σύμφωνα με τους Conkbayir & Pascal, (2019), συχνά οι παιδαγωγοί αντιμετωπίζουν τρία σημαντικά σύγχρονα ζητήματα όταν καλούνται να παράσχουν ποιοτικές παιδαγωγικές υπηρεσίες. Όπως η βασική γνώση σχετικά με την ανάπτυξη του ατόμου από τη σύλληψη

έως τα τρία έτη, η αναγνώριση του ρόλου των γονέων και της οικογένειας στην ανάπτυξη και μάθηση του παιδιού και η διαμόρφωση ενός ενισχυτικού μαθησιακού περιβάλλοντος. Κατά αυτό τον τρόπο, ως προς το πρώτο ζήτημα αναπτύσσεται το εννοιολογικό πλαίσιο της ανάπτυξης και των σημαντικότερων πλαισίων αναφοράς ανάπτυξης. Με την κάθε μία να αποδίδει τη δική του ερμηνεία για τον παράγοντα και είδος των μεταβολών (ενδογενείς ή εξωγενείς), που ενισχύουν ή επιβραδύνουν την ανάπτυξη του ατόμου (Cole & Cole, 2002a.). Και τελικός, διαμορφώνουν τα χαρακτηριστικά τόσο του βρέφους, όσο και του περιβάλλοντός του.

2.2. Πλαίσιο αναφοράς ή θεωρία

Όπως περιγράφεται από τους Nutbrown Page (2008:58), η αναφορά σε κάθε άτομο που εργάζεται με μικρά παιδιά θα πρέπει να περιλαμβάνει το «παιδαγωγό» ή/ και «επαγγελματία αγωγής», ο οποίος κατέχει ένα κατάλληλο θεωρητικό υπόβαθρο γνώσεων για το μικρό παιδί, το οποίο ενισχύει τη μάθηση. Και, επίσης, καλύπτει τις καθημερινές αναπτυξιακές ανάγκες του σε καθημερινή βάση, κατόπιν αξιολόγησης (όπ.αναφ.στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ.240).

Η γνώση των θεωριών της ανάπτυξης του παιδιού αποκτούν νόημα μέσω της παιδαγωγικής εφαρμογής αυτών, κατά το παιδαγωγικό έργο. Ενώ η ερμηνεία τους καθορίζει τη ποιότητα του πλαισίου της αγωγής και μάθησης των παιδιών (Conkbayir & Pascal, 2019). Σύμφωνα με το Oxford English Dictionary (2001:947) (όπ.αναφ. στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ.23), κάθε θεωρία ορίζεται εκείνη η «ιδέα που ερμηνεύει ένα φαινόμενο» της οποίας ο επαναλαμβανόμενος εμπειρικός της έλεγχος συνεπάγεται και την εγκυρότητά της (Cornik, 2001;Bowbly, 1953;Freud, 1949), (όπ.αναφ. στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ.24). Ενώ ταυτόχρονα ενισχύει τον συλλογισμό κάθε επαγγελματία παιδαγωγό. Οφείλοντας σύμφωνα με το έργο του Donald Schon (1983:68) « ο παιδαγωγός όχι απλώς να αποζητά νέες πληροφορίες, αλλά να είναι δεκτικός στη μεταβολή των υφιστάμενων πεποιθήσεων και συμπεριφορών του με βάση τις νέες αυτές πληροφορίες», (όπ.αναφ.στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ.15). Υιοθετώντας μια μετανεωτερική οπτική κατά την οποία δεν μένει στάσιμος στη θεωρητική σκέψη (Conkbayir & Pascal, 2019).

Σύγχρονες θεωρίες για το μικρό παιδί οδηγούν στον «αναπροσδιορισμό» της παιδικής ηλικίας. Μέσω, ωστόσο, μιας ανανεωτικής προσέγγισης, που θέτει τη βάση της σε ένα σύνολο κλασικών θεωριών για την ανάπτυξη. Εξακολουθώντας κάποιες από αυτές, να

εντάσσονται σε ένα σύγχρονο πλαίσιο. Ένα πλαίσιο τόσο σύγχρονων όσο και κλασικών θεωριών γύρω από την ανάπτυξη (Conkbayir & Pascal, 2019). Με την επιστήμη της ψυχολογίας και τη συσσώρευση γνώσεων άλλων συναφών επιστημών, (όπως βιολογία, ανθρωπολογία, γλωσσολογία και κοινωνιολογία) να συγκεντρώνει στο σύνολο δεδομένα σε ευρύτερα πλαίσια αναφοράς ή θεωρίες. Θέτοντας ως κέντρο μελέτης το άτομο (επιστήμη της ψυχολογίας), το άτομο ως ανθρώπινο είδος και σε σχέση με άλλες μορφές ζωής (επιστήμη της βιολογίας) και τις ανθρώπινες ομάδες (επιστήμη γλωσσολογίας και κοινωνιολογίας) (Cole & Cole, 2002a). Ενώ πλέον ένας νέος επιστημονικός χώρος, η νευροεπιστήμη διευρύνει τους ορίζοντες και το πλαίσιο μελέτης της παιδικής ηλικίας (Conkbayir & Pascal, 2019).

2.3. Εννοιολογικό πλαίσιο ανάπτυξης

Ήδη από τα τέλη του 19ο αιώνα, αρχές 20ου, ένας νέος επιστημονικός κλάδος της Ψυχολογίας, η « Δια βίου ανάπτυξη», κάνει την εμφάνισή του (Feldman, 2009a) (Cole & Cole, 2002a). Επίκεντρο, του οποίου αποτελεί η μελέτη όλων των δομών ανάπτυξης του ατόμου, από τη σύλληψη έως το θάνατο. Και ταυτόχρονα η περιγραφή και ερμηνεία της ανθρώπινης συμπεριφοράς, μέσω της διαδικασίας της ανάπτυξης, της αλλαγής και της σταθερότητας του ατόμου (Feldman, 2009a). Καθώς διέρχεται καθόλα τη διάρκεια της ζωής, την περίοδο της ανάπτυξης (σύλληψη-20ο έτος ζωής), ωριμότητας (21ο -35ο έτος περίπου) και ενέλιξης (35ο έως έσχατη γεροντική ηλικία) (Παρασκευοπούλου, 1985α). Στοχεύοντας οι αναπτυξιακοί ψυχολόγοι στην κατανόηση της διαδοχής των σωματικών και ψυχολογικών αλλαγών, που διέρχονται στο άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του (Cole & Cole, 2002a). Και ειδικότερα, κατά τη περίοδο της ανάπτυξης, (από τη σύλληψη έως την ηλικία 16ο-18ο έτος ζωής), όπου το άτομο, ωριμάζει και τελειοποιεί, προοδευτικά, τις λειτουργίες του σώματος, της νόησης και της ψυχής. Και διαχωρίζεται εννοιολογικά (ο όρος ανάπτυξη-development), από την εννοιολογική ερμηνεία του όρου αύξηση. Με τη δεύτερη να εστιάζει στις προοδευτικές αλλαγές του ατόμου που αναφέρονται στο μέγεθος του σώματος (βάρος, ύψος, περίμετρος κεφαλής) και άλλων μελών / οργάνων) (Κανακούδη-Τσακαλίδου & συν, 2017).

Σύμφωνα με τους εξελικτικούς ψυχολόγους, η ανάπτυξη ως μια συνεχή δια βίου διαδικασία, διαχωρίζεται σε συγκεκριμένες χρονικές περιόδους. Όπως αυτές χαρακτηρί-

ζονται από διαφορετικά αναπτυξιακά χαρακτηριστικά. Και κυρίως, συγκεκριμένοι αναπτυξιακοί στόχοι, κίνητρα, μορφές συμπεριφοράς, ικανότητες και δεξιότητες (Feldman, 2009a). Λαμβάνοντας, ωστόσο, υπόψιν ότι αποτελούν απόρροια μιας «κοινωνικής κατασκευής», (μιας συγκεκριμένης κοινωνίας, πολιτισμού και χρονικής στιγμής), στο οποίο απαιτείται να εντάσσεται το κάθε άτομο σε συνάρτηση του ιδιαίτερου ρυθμού ανάπτυξης του (Feldman, 2009a). Και μελέτες (ανθρωπολογικές και ιστορικές) αποδεικνύουν ότι διαφέρουν ανάλογα τον πολιτισμό και την κάθε ιστορική εποχή (Aries, 1962;Whitining, Burbank & Ratner, 1986) (όπ. αναφ. στο Cole & Cole 2002a, σ.88).

Ενδεικτικά, κατά τη περίοδο της ανάπτυξης: έως την ηλικιακή ομάδα η οποία διερευνάται από τη παρούσα εργασία περιλαμβάνεται: Η ενδομητρική ή προγεννητική περίοδο. Εστιάζοντας στην εμβρυική περίοδο, από τη σύλληψη έως τη γέννηση (Παρασκευοπούλου, 1985^α). Και η βρεφική περίοδο, περιλαμβάνοντας την « περίοδο από τη γέννηση ως το πρώτο έτος ζωής» (Evans, 1994; Reddy, 2011) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.15). Μια περίοδος πλήρους εξάρτησης του βρέφους από τους ενήλικες έως ότου μια σειρά από ψυχολογικές διαδικασίες αρχίζουν να αναπτύσσονται (Santrock, 2008, σ.18) και η οποία χαρακτηρίζεται με την κατάκτηση του ευκρινούς λόγου (Evans, 1994; Reddy, 2011), (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.15)

2.4. Παράγοντες που καθορίζουν την ανθρώπινη ανάπτυξη. Κληρονομικότητα / περιβάλλον

Πλέον όλοι οι εξελικτικοί ψυχολόγοι αποδίδουν την κατανόηση της ανάπτυξης του ατόμου μέσω της δυναμικής αλληλεπίδρασης των δύο παραγόντων, κληρονομικότητας και περιβάλλοντος (Feldman, 2009). Η ανάπτυξη διαμορφώνεται ταυτόχρονα, από την επίδραση εγγενών βιολογικών παραγόντων (παράγοντας φύση), καθώς και του φυσικού (Feldman, 2009a), (όπως, το κλίμα, έδαφος, παραγόμενα αγαθά, νοσογόνες πηγές) (Νασιάκου, 1982) και κοινωνικού περιβάλλοντος (όπως διαμορφώνει η ανατροφή) (Feldman, 2009a). Εκδηλώνοντας το κάθε άτομο ένα «εύρος αντίδρασης», που καταλήγει σε διαφορετικά αναπτυξιακά αποτελέσματα (Παρασκευοπούλου, 1985^α).

Ειδικότερα, η κληρονομικότητα, ή αλλιώς παράγοντας «φύση», συμβάλλει μέσω των χαρακτηριστικών, ικανοτήτων και δυνατοτήτων που προικοδοτεί το άτομο, στην ωρίμανση (Feldman, 2009a). Όπως αυτή ορίζεται ως μια αυτογενή διαδικασία, που φέρει ένα

γενικό σχέδιο ανάπτυξης (Παρασκευοπούλου, 1985α). Προκαθορισμένα σχήματα αλλαγής που αναπτύσσονται καθώς το άτομο μεταβαίνει από την ανώριμη κατάσταση της σύλληψης προς την ωρίμανση, έως την πλήρη ενηλικίωση. Και σε σχέση με αυτήν, επιτυγχάνεται η εκδίπλωση των ατομικών δυνατοτήτων. Θέτοντας το γενετικό κληρονομικό παράγοντα, από το πρώτο κύτταρο της σύλληψης, υπεύθυνο για την ανάπτυξη του εγκεφάλου και τις διεργασίες του (Cole, & Cole, 2002a) (Feldman, 2009a). Καθολικά φαινόμενα, τα αναπτυξιακά ορόσημα καταλήγουν να είναι κοινά για όλους τους ανθρώπους (ηλικιακές επιδράσεις) (Feldman, 2009a).

Ενώ ο παράγοντας περιβάλλον, ή αλλιώς «*ανατροφή*», όπως αναφέρεται στις εξωτερικές περιβαλλοντικές επιδράσεις (ερεθίσματα και εμπειρίες), βιολογικής φύσης (εξαρτησιογόνες ουσίες κατά την εγκυμοσύνη), κοινωνικής (μορφή διαπαιδαγώγησης) ή κοινωνικό πολιτισμικής (κοινωνικοοικονομικό επίπεδο γονέων) καθορίζει την ανάπτυξη και την ανθρώπινη συμπεριφορά (Feldman, 2009a). Με την ανάπτυξη, ως παράγωγο των κοινωνικών εποχών, να συνδέεται πολλές φορές, είτε με ένα ιστορικά καθορισμένο γεγονός (επίδραση κοόρτης) (Bonanno et al., 2006; Laugharne, Janca & Widiger, 2007), με συγκεκριμένα κοινωνικά γεγονότα (Mitchell, 2002;Ditmann, 2005) συγκεκριμένα κοινωνικό-πολιτισμικά χαρακτηριστικά μιας συγκεκριμένης περιόδου (κοινωνική τάξη, εθνότητα) (Rose et, al., 2003) ή άλλα άτυπα γεγονότα, τα οποία δεν συνάδουν με την χρονολογική ηλικία του ατόμου (όπως η εμπειρία της απώλειας γονέα σε μικρό ηλικιακά παιδί) (όπ. αναφ. στο Feldman, 2009a). Οδηγώντας σε διαδικασίες μάθησης και κοινωνικοποίησης. (Παρασκευοπούλου, 1985α) (Feldman, 2009a). Έμμεσα ή άμεσα, στα πλαίσια των κοινωνικών του συναλλαγών (Danziger, 1971) (οπ. αναφ. στο Νασιάκου, 1988) Αποτελώντας η οικογένεια την πρώτη κοινωνική ομάδα που επιδρά καθοριστικά στην ανάπτυξη της προσωπικότητας (Maccody, 1980) (οπ. αναφ. στο Νασιάκου, 1988). Σε συνάρτηση της ατομικής προσπάθειας και εξάσκησης του ατόμου (Παρασκευοπούλου, 1985α) (Feldman, 2009a).

2.4.2. Αρχές προγεννητικής ανάπτυξης

Έρευνες τοποθετούν την επίδραση του περιβάλλοντος ήδη κατά την ενδομήτρια περίοδο τόσο σε ηχητικά ερεθίσματα (Hepper, 1992), (όπ.αναφ.στο Cole & Cole, 2002a), όσο και οπτικά (Macfarline, 1977) (όπ.αναφ.στο Cole & Cole, 2002a). Συνδεδεμένο σωματικά και ψυχικά με τη μητέρα του. Αποδεικνύοντας με τα αποτελέσματά τους μελέτες, ότι η στάση

της μητέρας απέναντι στην εγκυμοσύνη επιδρά στην ψυχική λειτουργία του παιδιού μελλοντικά (David et al 1988) (όπ.αναφ.στο Cole & Cole, 2002a). Και το έντονο στρες καθορίζει πολλές φορές και την εξέλιξη ενός τοκετού (Blomberg, 1980 ; Sameroff & Chandler, 1975). Ενώ, άλλοτε διαμορφώνουν κάποια ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά στη συμπεριφοράς τους (Freidman & Sigman, 1980 ; Van Den Bergh, 1992) (όπ.αναφ.στο Cole & Cole, 2002a). Επίσης, συγκεκριμένοι περιβαλλοντικοί παράγοντες, συμβάλουν σε αποκλίσεις στη φυσιολογική ανάπτυξη, εμφάνιση ανωμαλιών ή και πρόκληση θανάτου. Όπως η επίδραση διαφόρων τερατογόνων παραγόντων, (ναρκωτικά, ορισμένες μολύνσεις, ακτινοβολία και ρύπανση). Με το παράγοντα περιβάλλον, ήδη πριν τη γέννηση να καθορίζει την ανάπτυξη τόσο κατά τη κύηση όσο και κατά τη πρώτη στιγμή της γέννησης (Cole & Cole, 2002a). Με τον τρόπο που επιδρά στα γονίδια και καθορίζει τη μορφή και τη λειτουργία των κυττάρων (Cole & Cole, 2002a). Αντισταθμίζοντας άλλοτε τον κίνδυνο, ο γονότυπος του κυήματος, ο γονότυπος της μητέρας και η φυσική κατάσταση της (κατάσταση της μήτρας, ορμονική ισορροπία). Και άλλοτε, αυξάνοντας τον κίνδυνο στην ανάπτυξη του κυήματος. Όταν η έκθεση στο τερατογόνο παράγοντα συνδέεται με μια κρίσιμη περίοδο ανάπτυξης, κυρίως κατά τις πρώτες εβδομάδες της κύησης. Καταγράφοντας αρνητικό αντίκτυπο τόσο για την ανάπτυξη του κεντρικού νευρικού συστήματος, κατά τη 15η και 36η ημέρα κύησης. Όσο και για την ανάπτυξη των άνω και κάτω άκρων κατά τη 24η έως 49η ημέρα κύησης (Cole & Cole, 2002a).

2.4.3. Κρίσιμη περίοδο ανάπτυξης

Στα πλαίσια της εξελικτικής προσέγγισης, ο Γερμανός ηθολόγος-φυσιολόγος, Konrad Lorenz, απέδειξε τη θεωρία της αποτύπωσης. Κατά την οποία, σε μια κρίσιμη περίοδο ανάπτυξης, τα μωρά χηνάκια, έως και 36 ώρες μετά την εκκόλαψή τους, ακολουθούν το πρώτο οπτικό κινούμενο αντικείμενο. Εξασφαλίζοντας την επιβίωσή τους (Παρασκευοπούλου, 1985^α).

Κάθε κρίσιμη περίοδο ανάπτυξης, οριοθετεί μια συγκεκριμένη χρονική περίοδο της ζωής ενός οργανισμού κατά την οποία η πορεία της φυσιολογικής ανάπτυξης συνδέεται με τη παρουσία συγκεκριμένων περιβαλλοντικών ((Uylings, 2006) (όπ. αναφ. στο Feldman, 2009a, σ.40) ή βιολογικών γεγονότων (Cole & Cole, 2002a). Τόσο κατά την διάρκεια της κύησης όσο και μετά τη γέννηση. Με χαρακτηριστικό παράδειγμα μια ανεπαρκής διατροφή της μητέρας την κρίσιμη περίοδο 26ης -35ης εβδομάδας, κατά την ενδομήτριο

περίοδο, να εκφράζει αρνητικό αντίκτυπο στον αριθμό των κυττάρων του εγκεφάλου. Μειώνοντας την ανάπτυξη του εγκεφάλου στο 40%. (Παρασκευοπούλου, 1985α). Και εν συνεχεία, παρατηρείται μια κρίσιμη περίοδος ανάπτυξης, αμέσως μετά τη γέννηση του παιδιού, καθορίζοντας τόσο τη διαμόρφωση ενός συναισθηματικού δεσμού ανάμεσα νεογνού-γονέα (Furnham & Weir, 1996) (όπ.αναφ. στο Feldman, 2009a). Όσο και την ανάπτυξη στο τομέα της κατάκτησης του λόγου. Συνδέοντας την απουσία έκθεσης του οργανισμού στον εξωγενή παράγοντα την γλώσσα, με αρνητικό αντίκτυπο στην φυσιολογική ανάπτυξη του. Μια κληρονομούμενη, ωστόσο, ικανότητα που αναπτύσσεται με σταθερό ρυθμό (Pinker, 1994) (όπ.αναφ.στο Cole & Cole, 2002a).

2.4.4. Ατομικές διαφορές

Όπως διατυπώθηκε, οι σύγχρονοι ψυχολόγοι καταλήγουν ότι οι παράγοντες, «φύση» και «ανατροφή» αποτελούν μια ενιαία διεργασία ζωής. Η αλληλεπίδραση των δύο παραγόντων «δημιουργεί» το αναπτυσσόμενο παιδί. Ταυτόχρονα, ωστόσο, προκύπτουν οι ατομικές διαφορές. Στο βαθμό, που κάθε άτομο εμφανίζει κοινά βιολογικά (χαρακτηριστικά φύλου) και πολιτισμικά χαρακτηριστικά (μέλη ενός κοινού πολιτιστικού περιβάλλοντος). Ταυτόχρονα αποτελεί ψυχολογικά και σωματικά μοναδικός (Cole & Cole, 2002a). Απόρροια της διεργασίας της αμφιγονικής αναπαραγωγής που κάθε άτομο κληρονομεί ένα ιδιαίτερο συνδυασμό γονιδίων (Cole & Cole, 2002a). Όπου άτομα, που παρόλο φέρουν κοινά γενετικά χαρακτηριστικά, όπως οι μονοζυγωτοί δίδυμοι, διατηρούν ατομικές διαφορές (Morange, 2002)(όπ.αναφ στο Feldman, 2009a, σ.43) (Cole & Cole, 2002a, σ.44). Αντίθετα, άτομα με διαφορετικά γενετικά χαρακτηριστικά εμφανίζουν ομοιότητα στην συμπεριφορά τους σε ορισμένους τομείς (Morange, 2002)(όπ.αναφ στο Feldman, 2009a, σ.43).

Το γενετικό δυναμικό κάθε γονιδίου (γονότυπος) ελέγχει βασικά χαρακτηριστικά των ανθρώπων (όπως χρώμα ματιών) και κατευθύνει τη δημιουργία χημικών ουσιών. Αλλά δεν ευθύνεται για την ανάπτυξη των ανθρωπίνων χαρακτηριστικών. Καθώς, απαιτείται η αλληλεπίδραση με το περιβάλλον ώστε να παράγει έναν ορισμένο φαινότυπο. Με το φαινότυπο να εμπεριέχει τόσο το γονότυπο όσο και τις περιβαλλοντικές συνθήκες (Βοσνιάδου, 2004), (Νασιάκου, 1988). Αποδίδοντας ερευνητές, σε ορισμένα ψυχολογικά χαρακτηριστικά μια σχετική σταθερότητα και τη διατήρηση με τη πάροδο του χρόνου των ατο-

μικών διαφορών. Όταν αυτά συνδέονται με γενετικούς παράγοντες και ταυτόχρονα αναπτύσσονται κάτω από τις συνθήκες ενός σταθερού περιβάλλοντος (Fischer, Kenny & Pipp, 1990) (Cole & Cole, 2002a, σ.45). Όπως αυτά καλούνται ιδιοσυγκρασιακά χαρακτηριστικά (πχ. επίπεδο δραστηριότητας, τακτικότητα βιολογικών λειτουργιών, απάντηση σε νέα ερεθίσματα, προσαρμοστικότητα, ουδός ανταπόκρισης, ένταση των συναισθηματικών αντιδράσεων, γενική διάθεση, διάρκεια προσοχής). Στηρίζονται σε κληρονομικές καταβολές, και όχι μόνο στο παράγοντα της ανατροφής. Εμφανή ήδη από τη γέννηση του παιδιού. Συνιστώντας τα χαρακτηριστικά εκείνα της συμπεριφοράς, (όπως και ο βαθμός ωρίμανσής, η κατάσταση εγρήγορσής και η πείνα) που επηρεάζουν τον τρόπο αλληλεπίδρασης με το περιβάλλον του (Αντωνιάδου-Κουμάτου & συν., 2015).

Κεφάλαιο 3. Πλαίσια αναφοράς ανάπτυξης

Σύμφωνα με την άποψη του Einstein, η ανθρώπινη ανάπτυξη προσεγγίζεται από διαφορετικές θεωρητικές οπτικές. Αποτυπώνοντας ένα ευρύ θεωρητικό πλαίσιο, χωρίς όμως να ενοποιεί το σύνολο της επιστημονικής γνώσης. Ο ίδιος εντάσσει την ανθρώπινη ανάπτυξη σε τέσσερα μεγάλα πλαίσια αναφοράς. Όπως της Βιολογία/Ωρίμανσης, Περιβάλλοντος/Μάθησης, Κονστрукτιβιστικού και Πολιτισμικού πλαισίου. Προσθέτοντας, παράλληλα και ένα πέμπτο πλαίσιο, τη ψυχοδυναμική προσέγγιση. Συγκεκριμένα θεωρητικά πλαίσια, τα οποία επικεντρώνονται σε μια ιδιαίτερη πτυχή της ανάπτυξης (Cole & Cole, 2002a).

Η εξέλιξη της έρευνας, όπως προκύπτει κατά τη βιβλιογραφική έρευνα, εμπλουτίζει παλιότερα θεωρητικά πλαίσια με νέα, μέσα από μια διαδικασία επιβεβαίωσης ή αμφισβήτησης, με τα αποτελέσματά τους. Γεγονός που εμπλουτίζουν το θεωρητικό περιεχόμενο των συγκεκριμένων θεωρητικών πλαισίων. Όπως περιλαμβάνει θεωρίες που ανοίγουν νέους ορίζοντες, από το χώρο των νευροεπιστημών (Conkbayir & Pascal, 2019). Με την επιστήμη της νευρολογίας να αποδεικνύει τη σύνδεση του εγκεφάλου και κατά συνέπεια των ερεθισμάτων του περιβάλλοντος στην ανάπτυξη (Lancet, 2007, 2011 και 2016) (όπ.αναφ.στο Μεγήρ, 2021).

Νέα διεθνή δεδομένα τα οποία διαμορφώνουν από όλες τις χώρες του ΟΟΣΑ, τα πλαίσια του επανασχεδιασμού των εκπαιδευτικών προγραμμάτων καθώς και της εκπαί-

δευσης των παιδαγωγών. Θέτοντας ως στόχο των παιδαγωγικών πρακτικών την προώθηση της παιδικής ανάπτυξης σε όλους τους τομείς της. Όπως αυτή συμπεριλαμβάνει τη καλλιέργεια της σωματικής, κοινωνικό-συναισθηματικής, γνωστικής, κινητικής και γλωσσικής ανάπτυξης (Pascal, 2013, Tickell, 2011). Τομείς ζωτικής σημασίας στην ανάπτυξη του ανθρώπου, στο οποίο η προσχολική αγωγή λαμβάνει καθοριστικό ρόλο (OECD, 2019) (όπ.αναφ.στο Μεγήρ, 2021). Εκφράζοντας τη σύγχρονη, ενοποιημένη και δυναμική εκδοχή της προσχολικής εκπαίδευσης, ως θεμέλιο της ανάπτυξης του ανθρώπου. (Μεγήρ, 2021).

3.1. Θεωρητικό πλαίσιο Βιολογίας/Ωρίμανσης

Το πλαίσιο αναφοράς βιολογίας / ωρίμανσης ερμηνεύει τη διαδοχή των αλλαγών που χαρακτηρίζουν την ανάπτυξη ως μια ενδογενή διαδικασία, που καθορίζεται από βιολογικούς παράγοντες του οργανισμού και συνδέονται με συγκεκριμένα στάδια ωρίμανσης. Γενετικά προκαθορισμένα σχήματα αλλαγών από τη γέννηση έως την ενηλικίωση. Με την κληρονομικότητα να αποτελεί την κύρια αιτία ανάπτυξης και το περιβάλλον να έπεται της διαδικασίας (Cole & Cole, 2002a). Όπως διατυπώνουν θεωρίες που ακολουθούν. Θέτοντας παράλληλα μια οπτική του τρόπου ανάπτυξης του βίο-σωματικού τομέα του ατόμου.

3.1.1. Περιγραφική-Γενετική κατεύθυνση της ανάπτυξης

Ο αναπτυξιακός ψυχολόγος, Arnold Gesell (1880—1961), με σημαντική επίδραση στις αρχές του 20ου αιώνα, υποστήριξε ότι το περιβάλλον διαδραματίζει δευτερεύοντα ρόλο στη διαδικασία της ανάπτυξης (Cole & Cole, 2002a). Συγκεκριμένα, υποστήριξε ότι η ανθρωπινή συμπεριφορά και η ανάπτυξη ακολουθεί ένα σχέδιο πρότυπο κατά στάδια, τα στάδια ωριμότητας. Ορίζοντας κατά αυτό τον τρόπο, την Περιγραφική-Γενετική κατεύθυνση της ανάπτυξης. Με καθορισμένη σειρά και ακολουθία για όλα τα άτομα, ο Gesell περιγράφει την «τυπική συμπεριφορά», του μέσου φυσιολογικού ατόμου. Συγκεκριμένα αναπτυξιακά χρονοδιαγράμματα (από τη γέννηση έως την εφηβεία), τα οποία καλύπτουν όλους τους τομείς ανάπτυξης. Όπου το άτομο φέρει συγκεκριμένα βιολογικά καθορισμένα χαρακτηριστικά και ωριμότητα. Το περιβάλλον ενεργεί στην εκδίπλωσή (Παρασκευοπούλου, (1985^α) και διαμόρφωση της αναπτυξιακής πορείας (Cole & Cole, 2002a). Εστιάζοντας η

περιγραφική-γενετική κατεύθυνση της ανάπτυξης σε μια γενετική χρονολογική ακολουθία, που εκφράζει τί μπορεί να κάνει το παιδί σε κάθε ηλικία. «*Αναπτυξιακά Χρονοδιαγράμματα*», που αποτελούν την προκαθορισμένη ετοιμότητα του ατόμου σε συνάρτηση με τη χρονολογική ηλικία, για τον κάθε τομέα ανάπτυξης, σύμφωνα με τη Βοσνιάδου, (2004, σ.87).

Από την άλλη, έρευνα των Dennis Najarian (1957) προβάλλει τον πρωταρχικό ρόλο του περιβάλλοντος, στη διαμόρφωση του ρυθμού ανάπτυξης και διαδικασίας ωρίμανσης. Εντοπίζοντας, στην περίπτωση παιδιών που μεγαλώνουν κάτω από στερητικές περιβαλλοντικές συνθήκες ενός βρεφοκομείου, επιβράδυνση της κινητικής ανάπτυξης (όπ.αναφ.στο Βοσνιάδου, 2004). Ενώ από την πλευρά των Conkbayir & Pascal, (2019) τίθεται υπό αμφισβήτηση το τυπικό αναπτυξιακό κριτήριο (αναπτυξιακή νόρμα) με βάση πιο σύγχρονες θεωρίες. Υποστηρίζοντας οι Dahlberg, Moss & Pence (2021) ότι διαμορφώνουν ένα στερεοτυπικό, αποκομμένο μικρό παιδί που ορίζεται από αφηρημένες έννοιες της ωριμότητας (Gessel & Ilg, 1946). Εστιάζουν στο «επιστημονικό παιδί», ως κατασκεύασμα της βιολογίας, σε μεγάλο μέρος της ιατρικής και της αναπτυξιακής ψυχολογίας. Όπου ερμηνεύει την παιδική ηλικία μέσω βιολογικών καθορισμένων σταδίων (Prout & James, 1990:10) (όπ.αναφ.στο Dahlberg, Moss & Pence, 2021) και απομονώνει τις διεργασίες της ανάπτυξης. Αντί να εξετάζονται ολιστικά οι «*εγγενής αλληλένδετες λειτουργίες που όλοι οι τομείς ανάπτυξης συνεργούν για την επίτευξη των αλλαγών*» (Dahlberg, Moss & Pence, 2021, σ.133). Παρέχοντας οι «νόρμες» τα ορόσημα στην τυπική αναπτυξιακή συμπεριφορά του παιδιού που στηρίζονται στη μέση επίδοση ενός μεγάλου δείγματος παιδιών μιας συγκεκριμένης ηλικίας, η οποία συγκαλύπτει τις ατομικές διαφορές (Feldman, 2009a). Με αποτέλεσμα να αποτελούν χρήσιμα ως προς την αξιολόγηση που ακολουθεί η ανάπτυξη, σε βασικούς τομείς, όταν αυτή λαμβάνει υπόψιν τις διαφορές τον ατομικό ρυθμό ανάπτυξης (Παρασκευοπούλου, 1985α).

3.1.2. Ψυχοσεξουαλική θεωρία ανάπτυξης

Όπως αναδεικνύεται κατά το θεωρητικό πλαίσιο βιολογίας/ωρίμανσης, των βασικών σταδίων της ψυχοσεξουαλικής ανάπτυξης του Sigmund Freud (1856-1939) και ψυχοδυναμικής προσέγγισης, οι βιολογικές και ψυχολογικές διαδικασίες συνδέονται. Καθορίζοντας την ανάπτυξη και τη συμπεριφορά τόσο το συνειδητό και λογικό επίπεδο του ανθρώπινου

ψυχισμού, όσο και ένα ασυνείδητο κομμάτι αυτού (Νασιάκου, 1988). Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Freud, η βάση της ανάπτυξης αποτελεί η βιολογικά προκαθορισμένη ενόρμηση του ατόμου για ικανοποίηση αναγκών και επιθυμιών (Cole & Cole, 2002a). Ένα πρωταρχικό κίνητρο της ανθρώπινης συμπεριφοράς δρα υπό την ενέργεια μιας « υποσυνείδητης κινητήριας δύναμης», που το άτομο δεν αντιλαμβάνεται τα αίτια της (Νασιάκου, 1988). Με το περιβάλλον να καθορίζει τον τρόπο που αυτή θα βρει ανταπόκριση (Cole & Cole, 2002a). Σε οποιοδήποτε από τις κρίσιμες περιόδους, από τη γέννηση έως την εφηβεία. Μια αλληλουχία και περιγραφή της ανάπτυξης σε 5 στάδια, που η κάθε μία εστιάζει σε διαφορετική ερωτογενή ζώνη. Ταυτόχρονα, βιολογική και ψυχολογική δραστηριότητα. Με την βρεφική ηλικία (από τη γέννηση έως τους 12-18 μήνες) να επικεντρώνεται στο στοματικό στάδιο. Κατά το οποίο η ανεπαρκής ικανοποίηση μέσω δραστηριοτήτων που επικεντρώνονται στην περιοχή του στόματος έχει αντίκτυπο στην ομαλή μετάβασή στα επόμενα στάδια και στην διαμόρφωση της ανθρώπινης προσωπικότητας. Προτάσσοντας ο Freud, τη σπουδαιότητα των πρώτων εμπειριών στη συναισθηματική ζωή και στη δημιουργία άλυτων ασυνείδητων συγκρούσεων (Παρασκευοπούλου, 1985^α) (Feldman, 2009a) (Cole & Cole, 2002a).

3.2. Θεωρητικό πλαίσιο Περιβάλλοντος/Μάθησης

Ως κύριος εκφραστής της θεωρίας της συμπεριφοράς, (συμπεριφορική προσέγγιση) ο J.B.Watson (1878-1958), θέτει ως πρωτεύον ρόλο στην αναπτυξιακή αλλαγή το περιβάλλον και την εμπειρία που αυτή προσφέρει (Cole & Cole, 2002a,). Επηρεασμένος ο Watson από τα αποτελέσματα του Thorndike, τη «μέθοδο ανταμοιβής και τιμωρίας» (Νασιάκου, 1988). Καθώς και του Ivan Pavlov, και την ανάπτυξη της θεωρίας της κλασικής εξαρτημένης μάθησης ή κλασικής υποκατάστασης. Κατά την οποία ο οργανισμός μαθαίνει να αντιδρά με ένα συγκεκριμένο τρόπο ως αποτέλεσμα της συστηματικής σύζευξης δύο ερεθισμάτων σε ένα ουδέτερο ερέθισμα (Pavlov 1927) (όπ. αναφ. στο Feldman, 2009a). Ο ίδιος καταλήγει να καταρρίπτει το ρόλο των βιολογικών παραγόντων. Κυρίως, των εσωτερικών νοητικών καταστάσεων ή κινήτρων ως βάση της ανάπτυξης. Όπως τα πειράματα του Lee Thordike (1874-1949) σε γάτες, ανέδειξαν την αποτύπωση μιας συμπεριφοράς όταν αυτή συνδέεται με το αίσθημα της ευχαρίστησης. Ή τη μη επανάληψή της, κατά την απουσία της (Thorndike, 1970), (όπ. αναφ. στο Βοσνιάδου, 2001). Εν συνεχεία, συμπληρώνει με τα

συμπεράσματα του ο Αμερικανός ψυχολόγος Burrhus F. Skinner (1904-1990) με τον εξωγενή παράγοντα των θετικών και αρνητικών παραγόντων που ακολουθούν μια συμπεριφορά (Βοσνιάδου, 2001). Λαμβάνοντας τη μορφή κινήτρων που οδηγούν στην επανάληψη ή αποφυγή της (όπ. αναφ. στο Νασιάκου, 1982). Ως μέρος ενός μηχανισμού, της συντελεστικής εξάρτησης. Κατά του οποίου οι ενισχυτικοί παράγοντες και συνθήκες περιβάλλοντος καθιστούν δυνατή την πρόβλεψη, τον έλεγχο και την τροποποίηση μιας παρατηρήσιμης συμπεριφοράς (Skinner, 1938) (όπ. αναφ. στο Βοσνιάδου, 2001), (Νασιάκου, 1988). Αποδίδοντας, εν κατακλείδι, στη διαδικασία της μάθησης (Βοσνιάδου, 2001) τον καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση της συμπεριφοράς και της ανάπτυξης (Gewirtz & Pelaez-Nogueras, 1992) (Cole & Cole, 2002a).

Έρευνα των DeCasper & Fifer, (1980);(Lipsitt, 1986a);(όπ. αναφ. στο Feldman, 2009a) θέτει τη μάθηση μέσω της συντελεστικής εξάρτησης, από τις πρώτες ημέρες ζωής. Νεογέννητα βρέφη «μαθαίνουν» σε μια συμπεριφορά, όπως το πιπίλισμα της θηλής. Όταν ενισχυτικοί παράγοντες τη συνοδεύουν, (άκουσμα μουσικής ή διήγηση ιστορία από τη μητέρα του). Σύμφωνα με τους Blass, Ganchrow, & Steiner, (1984);Dominguez, Lopez & Molina, (1999), (όπ. αναφ. στο Feldman, 2009a), νεογνό ήδη μιας ή δύο ημερών, υπόκειται μέσω της κλασικής υποκατάστασης σε ένα είδος μάθησης. Σε συνθήκες που εκθέτουν το βρέφος, ταυτόχρονα και συστηματικά, στο ουδέτερο ερέθισμα ενός χάδι στο κεφάλι και μιας γλυκιάς ουσίας. Μαθαίνοντας να στρέφει το κεφάλι του και να πιπιλάει το δάχτυλό του, κάθε φορά που λαμβάνει χάδι στο κεφάλι. Έχοντας αντικαταστήσει, το χάδι, με την συμπεριφορά που εμφάνιζε το νεογνό όταν δεχόταν το ερέθισμα μιας γλυκιάς γεύσης. Δηλαδή, στροφή της κεφαλής προς την ουσία και πιπίλισμα δακτύλου. Και άλλοτε, σύμφωνα με σύγχρονα δεδομένα των Dobbins, (1987) (όπ. αναφ. στο Harris, 2012) και όπως διατυπώνεται και από την Harris, (1993β) να τροποποιούν μια έμφυτη συμπεριφορά. Όπως η τροποποίηση μέσω της εμπειρίας της έμφυτης προτίμησής των βρεφών σε γλυκιά γεύση. Σύμφωνα με τους Menella & Beachamp, (1991) απόρροια μιας διαδικασίας εξάρτησης. Καταλήγοντας να προτιμούν μια γεύση που δεν είναι γλυκιά ή αρχικά αποστρέφονταν. Όταν, ταυτόχρονα, με το είδος ενός εναλλακτικού γάλακτος, με όχι τόσο γλυκιά γεύση συνοδεύεται από την εμπειρία της άλλης γεύσης γάλακτος (Dobbins, 1987), με υψηλή θερμιδική αξία (Menella & Beachamp, 1991) αμέσως μετά τη γέννηση του βρέφους (Harris, 1993β) (όπ. αναφ. στο Harris, 2012).

3.3. Κονστρουκτιβιστικό πλαίσιο αναφοράς

Η γνωστική ψυχολογία, διαμέσου της κριτικής και αμφισβήτησης της θεωρία της συμπεριφοράς, καταλήγει να την αντικαθιστά. Αναδεικνύοντας το θεωρητικό μοντέλο της σκέψης και της επεξεργασίας πληροφοριών (Βοσνιάδου, 2001). Όπως και την ακόμα πιο πρόσφατη θεωρητική προσέγγιση, τη γνωστική νευροεπιστήμη. Με τον Jean Piaget να αναπτύσσει το θεωρητικό μοντέλο της σκέψης.

Φωτίζοντας γενικότερα η γνωστική προσέγγιση μια άλλη διάσταση της νοητικής διεργασίας. Εκείνης που δίνει έμφαση στις εσωτερικές νοητικές διεργασίες που συμβάλλουν στην αναπαράσταση και κατανόηση του κόσμου από το παιδί. Ενώ μελετάει και τον τρόπο που επηρεάζουν τη συμπεριφορά του (Feldman, 2009a). Υποστηρίζοντας οι ψυχολόγοι που ακολουθούν την κονστρουκτιβιστική θεώρηση τον αμοιβαίο ρόλο στον παράγοντα φύση και ανατροφή. (Cole & Cole, 2002a)

3.3.1. Θεωρία γνωστικής ανάπτυξης του Piaget

Ο αναπτυξιακός ψυχολόγος Jean Piaget (1986-1980) ως κυρίως εκπρόσωπος του Κονστρουκτιβιστικού πλαισίου αναφοράς δείχνει να συγκλίνει με τους συμπεριφοριστές στο ρόλο που ασκεί το περιβάλλον, πέρα της εκδίπλωσης του έμφυτου δυναμικού του παιδιού. Υποστηρίζοντας ωστόσο ότι το άτομο αποτελεί ενεργός συμμετοχος στη διαμόρφωση της δική του ανάπτυξης (Cole & Cole, 2002a). Δρώντας και μαθαίνοντας και από τις δικές του εμπειρίες (Conkbayir & Pascal, 2019). Αποδίδοντας μεγαλύτερη σημασία στο ρόλο του παιδιού (Cole & Cole, 2002a).

Ο Piaget, γνωστός θεωρητικός στον τομέα της γνωστικής ανάπτυξης, υποστήριξε ότι ο τρόπος της σκέψης των παιδιών είναι εγωκεντρική έως την ηλικία των 7 ετών. Αδυνατώντας τα μικρότερα παιδιά να αντιληφθούν την οπτική και τη σκέψη του άλλου (Conkbayir & Pascal, 2019). Εκφράζοντας τον διαφορετικό τρόπο συλλογιστικής σκέψης των παιδιών σε σχέση με εκείνη των ενηλίκων (Conkbayir & Pascal, 2019).

Σε μια περίοδο ανάπτυξης την οποία ο Piaget τη χαρακτηρίζει αισθητήριο-κινητική, το βρέφος αντιλαμβάνεται τον κόσμο και το περιβάλλον του κυρίως από το συντονισμό των αισθητηριακών αντιλήψεων και των απλών κινητικών συμπεριφορών (Harris, 2012). Όπου κυριαρχούν οι αισθήσεις και τα αντανακλαστικά (Shaffer, 2004) (όπ.αναφ. Καραγιάννη, 2019). Χαρακτηρίζοντας τα αντανακλαστικά, μια ποικιλία ακούσιων, αυτόματων

αντιδράσεων σε συγκεκριμένα ερεθίσματα.. Όπως το αντανακλαστικό του πιπιλίσματος και της κατάποση που συνδέεται με τη λήψη της τροφής. Εξασφαλίζοντας την επιβίωση του (Cole & Cole, 2002a) και ταυτόχρονα, παρέχοντας πληροφορίες για την ωρίμανση του Κεντρικού Νευρικού Συστήματος. Καθώς ακολουθούν μια καθορισμένη πορεία. Κατά την οποία, σταδιακά, κάποια διαφοροποιούνται και άλλα εξαφανίζονται (Αντωνιάδου-Κουμάτου & συν., 2015).

Σύμφωνα με τον Piaget το παιδί οικοδομεί ανώτερα επίπεδα γνώσης, σε συνδυασμό με την ωρίμανση του τρέχων σταδίου ανάπτυξης του και των εμπειριών που παρέχονται από το περιβάλλον. Συμβάλλοντας στην αλλαγή της δομής της σκέψης του για τον κόσμο, μέσω μιας διαδικασίας που συνδέει την νοητική ανάπτυξη με τη σωματική (Piaget & Inhelder, 1969, σ. vii) (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a). Μέσα από τέσσερα διαδοχικά αναπτυξιακά στάδια τα οποία ακολουθούν καθολικά και διαδοχικά όλα τα άτομα, Καθώς το άτομο επιδρά στο περιβάλλον του. Και αντίστροφα, το περιβάλλον επιδρά στο ρυθμό μετάβασής του (Cole & Cole, 2002a). Μια αμφίδρομη διαδικασία, η οποία οδηγεί στο σχηματισμό και μετασχηματισμό των νοητικών δομών του παιδιού (Κυπριανός, 2007).

Όπως ανέπτυξε ο Piaget, μέσω μιας διαδικασίας μάθησης η οποία στηρίζεται στην θεωρία των σχημάτων. Κατά την οποία το βρέφος, στο πρώτο υπό-στάδιο της περιόδου, με έναρξη από τη γέννηση έως τους ενάμιση μήνες του βρέφους εξασκεί και τροποποιεί τα αντανακλαστικά του σχήματα. Χαρακτηρίζοντας τες πρωτογενείς κυκλικές αντιδράσεις. Προχωράει στο δεύτερο υπό-στάδιο της περιόδου που εκτείνεται από τους ενάμιση έως τους τέσσερις μήνες του βρέφους. Όπου το βρέφος παρατείνει και επαναλαμβάνει τις πράξεις του (Cole & Cole, 2002a), (όπως, πιπίλισμα δακτύλου). Ενέργειες που αφορούν το σώμα του και είναι ευχάριστες ώστε να επαναληφθούν (Καραγιάννη, 2019). Σταδιακά από τους δύο μισή μήνες, αποκτάει τον εκούσιο έλεγχο των κινήσεων τους όταν απλώνει το χέρι προς ένα αντικείμενο. Εξασκώντας ακόμα πιο πολύ στη συνέχεια, τον οπτικό κινητικό συντονισμό, μέσα στα πλαίσια των ατομικών διαφορών (Thelen 1993,; Von Hofsten, 1992) (Cole & Cole, 2002a). Ενώ φτάνει στην ηλικία των τεσσάρων έως οχτώ μηνών, στο τρίτο υπό-στάδιο, το οποίο το χαρακτηρίζουν οι δευτερογενείς κυκλικές αντιδράσεις. Εκδηλώνοντας το βρέφος επαναλαμβανόμενες πράξεις που προκαλούν ενδιαφέρουσες αλλαγές στο περιβάλλον (Cole & Cole, 2002a). Όπως ο ήχος ενός παιχνιδιού όταν το πιέζει. Όπου το βρέφος αρχίζει ως ένα βαθμό να ξεχωρίζει τα αντικείμενα του περιβάλλοντος από τον εαυτό του (Καραγιάννη, 2019).

Σε κάθε στάδιο, το βρέφος ακολουθεί μια συγκεκριμένη μορφή συμπεριφοράς, ένα νοητικό σχήμα που εκφράζει την κατανόηση μιας νέας πληροφορίας σύμφωνα με την εμπειρία του. Κατά το οποίο, κάθε νέα πληροφορία και εμπειρία του παιδιού τροποποιεί ή διευρύνει τα ήδη υπάρχοντα σχήματα, ακολουθώντας τη διαδικασία της αφομοίωσης και συμμόρφωσης. Στηρίζεται αρχικά, στη προσαρμοστική διαδικασία, την αφομοίωση, η οποία συμβάλλει στην προσαρμογή και ένταξη κάθε νέας πληροφορίας με βάση της υποκειμενικής ερμηνείας του παιδιού. Ενώ στην συνέχεια, η συμμόρφωση, μια άλλη πτυχή της προσαρμογής τροποποιεί το ήδη υπάρχον σχήμα με βάση της νέα προσλαμβανόμενη πληροφορίας. Επιφέροντας η σχηματική συμπεριφορά που ακολουθεί το παιδί, σε μια κατάσταση ισορροπίας όσο το ίδιο είναι σε θέση να αφομοιώσει τη νέα γνώση. Σε αντίθεση, με την κατάσταση ανισορροπίας στην οποία υπεισέρχεται το άτομο, μέχρι το σημείο εκείνο που θα επέλθει η τροποποίηση των υπάρχοντων νοητικών δομών. Κατά πλέον το παιδί κατανοεί τη νέα γνώση (Corple & Bredekamp, 2009).

Ερμηνεύοντας κατά αυτό τον τρόπο το γνωστικό τομέα ανάπτυξης σε τέσσερα στάδια που διακρίνονται: στην αισθητήριο-κινητική περίοδο (από τη γέννηση έως τα 2 έτη), την προ-εννοιολογική περίοδο (από τα 2-7 έτη), την περίοδο συγκεκριμένων λογικών πράξεων (από 7-11 ετών), την περίοδο τυπικών λογικών πράξεων (από τα 11 έτη κι άνω) (Conkbayir & Pascal, 2019). Ειδικότερα, ερμηνεύοντας τον τρόπο που μεταβάλλεται η αντίληψη του βρέφους για το κόσμο γύρω του, η λειτουργία της μνήμης, η σκέψη και η ικανότητα για μάθηση.

Συνοψίζοντας τις ιδέες του Piaget για την οικοδόμησή της γνωστικής σκέψης, οι οποίες εξακολουθούν να ασκούν επιρροή στο χώρο της σύγχρονης προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης (Corple & Bredekamp, 2009). Εμφανίζοντας, ωστόσο, ένα ζήτημα μεροληψίας και ταυτόχρονα αμφισβήτησης των αποτελεσμάτων του. Δεδομένου ότι ο Piaget κατέληξε στα συμπεράσματά του κατόπιν εκτενών μελετών (μέσω της παρατήρησης) που πραγματοποίησε σε παιδιά και κυρίως, στα τρία δικά του παιδιά. Χωρίς να λαμβάνουν υπόψιν τα διαφορετικά πολιτισμικά στοιχεία. Στηρίζοντας τα αποτελέσματα σε ένα μικρό επιλεγμένο δείγμα που δεν αναλύουν επαρκώς τις ατομικές διαφορές που προκύπτουν από το σχεσιακό πλαίσιο αλληλεπιδράσεων του παιδιού (Conkbayir & Pascal, 2019). Ενώ τα σύγχρονα ευρήματα από τον κλάδο των νευροεπιστημών πλέον να τεκμηριώνουν τα τέσσερα στάδια της γνωστικής ανάπτυξης σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget. Ευρήματα

που στηρίζονται στην προηγμένη τεχνολογία, που είναι ικανή να διερευνά την ανάπτυξη και τη λειτουργία των νευρώνων (Corple & Bredekamp, 2009).

3.4. Θεωρητικό πλαίσιο Γνωστικής Νευροεπιστήμης

Μια γνώση για την ανάπτυξη του παιδιού, εμπλουτίζεται από τα μέσα της δεκαετίας του 1970. Καθώς μια νέα επιστήμη, η γνωστική νευροεπιστήμη μελετάει τις εσωτερικές νοητικές διεργασίες του παιδιού. Ειδικότερα των εγκεφαλικών περιοχών και των λειτουργιών που σχετίζονται με διαφορετικά είδη γνωστικής δραστηριότητας (Feldman, 2009a). Καθώς δύναται με τη χρήση της τεχνολογίας (μέσω σαρωτών, ηλεκτρονικών υπολογιστών, χρωστικές ουσίες) να εξετάζεται ο εγκέφαλος και το κεντρικό νευρικό σύστημα (Corple, & Bredekamp, 2009).

Η νευροεπιστήμη τοποθετεί τις αναπτυξιακές αλλαγές της δομής του εγκεφάλου ήδη από την εμβρυική περίοδο. Σε ακολουθία, μετά τη γέννηση, στην ηλικία των 4-12 ετών και καθόλα τη δια βίου ανάπτυξη του ατόμου. Όπως αποδεικνύει η καταγραφή ενός ταχύ ρυθμού αύξησης των εγκεφαλικών κύτταρων, (νευρώνων) κατά την ενδομήτρια περίοδο. Και στη συνέχεια, κατά τη γέννησή του, ένας διπλάσιος αριθμός κυττάρων, από όσων τελικά επικρατούν. Το περιβάλλον και οι εμπειρίες που προσφέρονται αποτελούν καθοριστικές στη δημιουργία ενός νευρωνικού δικτύου για συγκεκριμένες λειτουργίες. Καθώς ενισχύουν τις νευρικές διασυνδέσεις, μέσω της αλληλεπίδρασης παιδιού και επίδρασης του εξωτερικού περιβάλλοντος. Και άλλοτε με την απουσία της ποσότητας και της ισχύς των ερεθισμάτων να συμβάλλουν στην εξάλειψή τους (Κυπριανός, 2007). Μια διαδικασία που καλείται «συνοπτικό κλάδεμα». Όπου το περιβάλλον διαδραματίζει πρωταρχικό ρόλο. Ταυτόχρονα αποδίδει θετική επίδραση στη λειτουργία του ρόλο του νευρικού συστήματος, με αποτέλεσμα να αυξάνεται η αποτελεσματικότητα.

Σε αντίθεση με άλλες πλευρές της ανάπτυξης, (Johnson, 1998;Mmura, Kimoto, & Okada, 2003;Iglesias et al, 2005) (όπ.αναφ.στο Feldman, 2009a) η εμπειρία τους πρώτους μήνες του παιδιού, πριν και μετά τη γέννηση, καθορίζουν τη νοητική, αισθητηριακή και ακουστική ανάπτυξη (Κυπριανός, 2007). Όπως περιγράφεται σε έρευνα των Lafuente et al., 1997;Garlick, 2003) (όπ.αναφ. στο (Feldman, 2009a) μια εμπλουτισμένη εμπειρία σε βρέφος μέσω ποικίλων ερεθισμάτων (αγκαλιά, διάβασμα, τραγούδι, παιχνίδι) ενισχύει την ανάπτυξη του εγκεφάλου. Ενώ συγχρόνως ενεργοποιεί τις αισθήσεις όπως όραση, ακοή και αφή. Σύγχρονα ευρήματα από τον κλάδο των νευροεπιστημόνων επιβεβαιώνουν

τη σχέση μεταξύ των ποιοτικών πρώιμων εμπειριών και της ανάπτυξης του εγκεφάλου ιδίως κατά τα τρία πρώτα χρόνια της ζωής (Collaborative Frameworks for Neuroscience and Education, 2006; Shore, 2000) (όπ.αναφ.στο Conkbayir & Pascal, 2019). Επεκτείνοντας, ωστόσο, από τη πλευρά του ο Αμερικανός νευροεπιστήμονας John Bruer τη διαδικασία της ανάπτυξης, με μικρότερη μεν ένταση, αλλά καθόλα τη διάρκεια της ζωής των ανθρώπων (Κυπριανός, 2007).

Όπως εντοπίζεται κατά τη βιβλιογραφική αναζήτηση, σύγχρονοι ερευνητές στη διαβίου ανάπτυξη, δίνουν έμφαση σε μια ευαίσθητη περίοδο ανάπτυξης ή αλλιώς το «*παράθυρο της ευκαιρίας*», όπως επισημαίνουν οι Johnson (2002) και Bruer (1999) (όπ. αναφ. Corple, & Bredenkamp, 2009). Διαφοροποιώντας τη σημασία της κρίσιμης περιόδου. Κατά την οποία, ο οργανισμός είναι ευαίσθητος σε συγκεκριμένα περιβαλλοντικά ερεθίσματα. Χωρίς ωστόσο η απουσία τους πριν την ηλικία των τριών ετών να οδηγεί σε μη αναστρέψιμες συνέπειες. Όπως ισχύει στην περίπτωση της κατάκτησης της γλώσσας (Corple & Bredenkamp, 2009). Προβάλλοντας οι Barinaga, (2000);Thompson & Nelson, (2001) ;Beauchaine, (2003), ενδείξεις, οι οποίες εμφανίζουν εμπειρίες που ακολουθούν σχετικές ελλείψεις και είναι δυνατόν να «*θεραπεύσουν*» (όπ.αναφ. στο Feldman, 2009a). Τα ερευνητικά δεδομένα καταλήγουν σε μια πλαστικότητα, που χαρακτηρίζει τον ανθρώπινο εγκέφαλο. Αποτελώντας ένα από τα βασικά ευρήματα της έκθεσης Young Brains (2007) (οπ.αναφ. στο Corple, & Bredenkamp, 2009,) η σχέση μεταξύ της πλαστικότητας του εγκεφάλου και της μάθησης. Καθώς παιδιά που είχαν βιώσει τις στερητικές συνθήκες ενός ιδρύματος, κατόπιν υιοθεσίας καταφέρνουν να αποκτήσουν δεξιότητες επικοινωνίας και ανάπτυξης σχέσεων, έστω με επιβραδυντικό ρυθμό. Μια δυνατότητα του εγκεφάλου, που ακολουθεί σε ένα βαθμό, το σχέδιο και τις εντολές για την ανάπτυξη ενός συστήματος ή μιας συμπεριφοράς. Συγχρόνως, σε ένα άλλο βαθμό, δίνει τη δυνατότητα να τροποποιηθεί από τις περιβαλλοντικές επιδράσεις και την εμπειρία, παρόλο την γενετική προκαθορισμένη πορεία του.

Έρευνα των Cicchetti, 2003;Cirulli, Berry, & Alleva, 2003;Couperus & Nelson, 2006) εντοπίζει διαφορές στη δομή και στο βάρος του εγκεφάλου σε συνάρτηση με τις εμπειρίες που προσφέρει ένα πλούσιο περιβάλλον ή αποστερημένο (Feldman, 2009a). Οι ψυχολογικές εμπειρίες τους πρώτους μήνες ζωής του παιδιού, σύμφωνα με τους Rosenzweig and Bennett, (1970) (κατόπιν πειράματος σε ποντίκια), επιδρούν στην ανάπτυξη του εγκεφαλικού φλοιού (όπ.αναφ.στο Βοσνιάδου, 2004,). Τοποθετώντας οι Blakemore (2009) και

Gerhardt (2004) τη σημασία των ψυχολογικών εμπειριών (κοινωνικών και συναισθηματικών) από τους έξι μήνες του βρέφους, έως τους δεκαοκτώ. Με το επιχείρημα που ταυτίζει τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο με την ανάπτυξη της κοινωνικής νοημοσύνης. Όπως αποτυπώνεται η εμπειρία των αλληλεπιδράσεων στο σχηματισμό νευρωνικών δικτύων (όπ.αναφ. στο Conkbayir & Pascal, 2019). Ευρήματα των καθρεπτικών νευρώνων, που στηρίζονται στη διαδικασία που ακολουθεί η μίμηση και στη μελέτη άλλων συμπεριφορών στα πρώτα χρόνια της ζωής (Braten, 1998; Bremner, Slater & Butterworth, 1997; Demiris & Meltzoff, 2008; Kugiumutzakis & Kokkinaki, 2000; Kugiumutzakis & Papastathopoulos, 2007; Trevarthen, 1979; Zack, Barr, Gerhardstein, Dickerson & Meltzoff, 2009; Κουγιουμουτζάκης, 1985, 1988, 2001) και τεκμηριώνουν ότι το παιδί συμμετέχει ενεργά στη μάθηση. Καθώς οι καθρεπτικοί νευρώνες που εντοπίζονται στην περιοχή Broca του εγκεφάλου (Gallese, 1998, 2003) συνδέονται με την ομιλία και τη νοητική αναπαράσταση των κινήσεων (όπ.αναφ. στο Καραγιάννη, 2019). Με αποτέλεσμα όταν το παιδί παρατηρεί μια πράξη, αυτή να εντυπώνεται νοητικά και να οδηγεί σε διαδικασία μάθησης (Ferrari & Gallese, 2007). Στην συνέχεια, καταλήγει στη κατανόηση της πράξης και το σκοπό, όσο συμμετέχει το παιδί και βάση με όσα αισθάνεται, τη δεδομένη στιγμή που εκτελεί την πράξη (Gallese, 1998) (όπ.αναφ. στο Καραγιάννη, 2019).

Καθιστώντας, σύμφωνα με τον Goleman τον παιδαγωγό, το σημαντικό πρόσωπο που φέρει ευθύνη να παράσχει τις βέλτιστες δυνατές συνθήκες αγωγής και μάθησης στο μικρό παιδί. Καθώς με την υιοθέτηση του συστήματος παιδαγωγού αναφοράς και την ανάπτυξη ουσιαστικών, στοργικών σχέσεων, συμβάλει στη μείωση του στρες και στην ενίσχυση της μάθησης. Αποτρέποντας την δημιουργία υπερβολικά υψηλών επιπέδων κορτιζόλης, σε κατάσταση στρες. Και συνάμα, την καταστροφή εγκεφαλικών κυττάρων και αποδυνάμωση των μεταξύ τους συνδέσεων. Σε συνθήκες που τα μικρά παιδιά έρχονται αντιμέτωπα με το άγχος του αποχωρισμού και της συναισθηματικής ανασφάλειας, μακριά από το οικογενειακό περιβάλλον και σε μια νέα καθημερινότητα. Ταυτόχρονα, άγνωστα για τα ίδια, ενήλικα πρόσωπα αποτελούν τα νέα πρόσωπα φροντίδας Corple, & Bredenkamp, 2009). Επισημαίνεται ωστόσο από τους Belsky και συν., (1998) την αναγκαιότητα διατήρησης μιας ισορροπίας ανάμεσα στην κάλυψη των συναισθηματικών αναγκών και την αποφυγή μιας υπερπροστατευτικής πρακτικής. Σε ένα έξω οικογενειακό πλαίσιο, τα παιδιά καλούνται να συνυπάρξουν με ένα μεγάλο αριθμό παιδιών, όπου συχνά έρχο-

νται αντιμέτωπα με συναισθήματα ματαίωσης. Ταυτόχρονα ένα επίπεδο κορτιζόλης αποτελεί ωφέλιμο, όσο το παιδί μαθαίνει να ανταπεξέρχεται σε καταστάσεις αναστάτωσης (οπ.αναφ. στο Corple & Bredekamp, 2009).

Συνοψίζοντας στα πλεονεκτήματα που προσφέρουν οι νέες σύγχρονες εξελίξεις της νευροεπιστήμης. Με την προοπτική να αξιοποιούνται τα ευρήματα της. Καθώς ο παιδαγωγός επιδιώκει τη διασύνδεση τους με την προσχολική αγωγή και εκπαίδευση. Ως αποτέλεσμα βελτιώνεται το παιδαγωγικό έργο, όπως ισχυρίζεται και ο Meade (2001:118) (όπ. αναφ. στο Corple, & Bredekamp, 2009) με την νέα γνώση σχετικά με την ανάπτυξη κατά την πρώιμη παιδική ηλικία. Όταν οι παιδαγωγοί γνωρίζουν πώς επηρεάζεται ο εγκέφαλος από τις εμπειρίες κ τις αλληλεπιδράσεις, ήδη από τη γέννηση του. Καταλήγοντας να διαμορφώνουν ένα υποστηρικτικό περιβαλλοντικό και σχεσιακό περιβάλλον φροντίδας. Και επίσης, ένα περιβάλλον ενίσχυσης της νοητικής ανάπτυξης και μάθησης του παιδιού, σε συνεργασία με τους γονείς και τα πρόσωπα φροντίδας (Hohmann & Weikart, 1995) (όπ.αναφ.στο Conkbayir & Pascal, 2019).

Λαμβάνοντας ο παιδαγωγός, παράλληλα, το περιβάλλον αμφιβολιών. Όπως καταλήγει ο Δρ. John Bruer, Ιδρυτής του Προγράμματος Γνωστικής Νευροεπιστήμης, στον κίνδυνο παραποίησης των αποτελεσμάτων της νέας επιστήμης, ως προς την εξυπηρέτηση συγκεκριμένων πολιτικών κατευθύνσεων σχετικά με τη προσχολική αγωγή (οπ.αναφ. στο Corple, & Bredekamp, 2009). Ο τρόπος που το νέο επιστημονικό πεδίο, με την ανάπτυξη της τεχνολογίας ερμηνεύει την ανθρώπινη σκέψη και συμπεριφορά και την διαφοροποιεί, μέσω των νευροβιολογικών συσχετισμών (Φίλλιπος, 2018). Καταλήγοντας, με τα αποτελέσματά της να τεκμηριώνει ή να απορρίπτει με σύγχρονο επιστημονικό τρόπο κλασικές θεωρίες ή παλιότερες ιδέες που ερμηνεύουν διάφορες πτυχές της ανάπτυξης του παιδιού. Όπως, σύμφωνα με την Alison Gopnik Αμερικανίδα (καθηγήτρια ψυχολογίας και ερευνήτρια της γνωστικής ανάπτυξης), σύγχρονες επιστημονικές μελέτες επιβεβαιώνουν ότι τα παιδιά από τη στιγμή της γέννησης έχουν την ικανότητα της ενσυναίσθησης. Ένας ισχυρισμός οποίος καταρρίπτει την κλασική θεώρηση του Piaget της γνωστικής ανάπτυξης. Και συγκεκριμένα της εγωκεντρικής σκέψης του παιδιού, που αδυνατεί να λάβει υπόψιν την οπτική των άλλων (Gopnick, 2009:202) (όπως αναφ. στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ.113).

3.5. Πολιτισμικό πλαίσιο αναφοράς

Το Πολιτισμικό πλαίσιο αναφοράς συμπληρώνει στους παράγοντες του κονστρουκτιβιστικού πλαισίου που καθορίζουν τις αναπτυξιακές αλλαγές με τον παράγοντα ενός συγκεκριμένου πολιτισμικού πλαισίου.

Ήδη από τη γέννηση του ατόμου οι ανθρώπινες συναλλαγές κατευθύνουν (Herskovitz, 1948) (όπ. αναφ στο Cole & Cole, 2002a) και ρυθμίζουν τις συνθήκες κάτω από τις οποίες αλληλεπιδρούν οι βιολογικοί και περιβαλλοντικοί παράγοντες. (Cole & Cole, 2002a). Η ανάπτυξη «συν-οικοδομείται» τόσο από το άτομο όσο και από το κοινωνικό του περιβάλλον (τα άτομα που τα φροντίζουν). Επιπλέον συγκεκριμένες ιστορικές και πολιτισμικές συνθήκες στις οποίες ζει το παιδί, καθορίζουν τη μετάβαση του στα συγκεκριμένα αναπτυξιακά στάδια (Cole & Cole, 2002a). Αποτελώντας η συναφειακή/αλληλεπιδραστική προσέγγιση της ανάπτυξης, μια προσέγγιση στην οποία εμπίπτουν δύο βασικές θεωρίες, η οικολογική προσέγγιση του Bronfenbrenner και η κοινωνικό πολιτισμική θεωρία του Vygotsky (Feldman, 2009). Με τη τελευταία να βρίσκεται σε συμφωνία με τον Colwyn Trevarthen, ως προς το γλωσσικό τομέα ανάπτυξης.

3.5.1. Βίο-οικολογική Προσέγγιση στην ανάπτυξη

Από τα μέσα της δεκαετίας του '80 μια άλλη οπτική προσέγγισης της ανάπτυξης διερευνά τις πιθανές συν-επιδράσεις στην ανάπτυξη του παιδιού. Ο κύριος εκπρόσωπός της, ο Urie Bronfenbrenner εξετάζει τη σημασία που έχουν οι εμπειρίες του παιδιού εντός δύο κυρίαρχων πλαισίων, του οικογενειακού και έξω οικογενειακού. Διαπιστώνεται ότι η ανάπτυξη του παιδιού (Conkbayir & Pascal, 2019), αποτελεί ένα σύνθετο περιβάλλον, το οποίο παράλληλα αποκαλύπτει πολλά στοιχεία για την ανάπτυξη του παιδιού και το πλήθος των παραγόντων που επιδρούν. Μελετώντας με τη προσέγγισή του, όλες τις διαστάσεις της ανάπτυξης του παιδιού, που οι έρευνες στο χώρο της Αναπτυξιακής εκφράζουν δυσκολία να μελετήσουν (όπ. αναφ. στο Πετρογιάννης & Melhuish, 1999, σ.26).

Η «θεωρία συστημάτων» μελετάει το πλαίσιο ανάπτυξης του παιδιού σε διάφορα επίπεδα, τα οποία συνδέονται με ένα σύνθετο σύστημα σχέσεων, καθώς εξελίσσονται στο χρόνο. Περιγράφεται ως μια σειρά ομόκεντρων κύκλων κατά το οποίο στο πρώτο επίπεδο

βρίσκεται το «μικροσύστημα», στη συνέχεια, το «μέσοσύστημα», το «εξωσύστημα» και καταλήγει στο «μακροσύστημα».

Ειδικότερα, το «μικροσύστημα» αποτελείται κυρίως, από το άμεσο περιβάλλον φροντίδας και μάθησης (γονείς, συγγενείς, σχολείο) κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, με το οποίους το παιδί αναπτύσσει σχέσεις. Αναμένοντας από τον ίδιο να αναλάβει συγκεκριμένους ρόλους (Μεγαλονίδου, 2022) (Corple & Bredekamp, 2009). Οι μεταξύ σχέσεις του παιδιού και των ατόμων του μικροσυστήματος και οι διαφορές του πολιτισμικού υπόβαθρου διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στο τρόπο που αποτυπώνεται η ανάπτυξη (Corple & Bredekamp, 2009). Σε ένα πλαίσιο σχέσεων όπου το παιδί επηρεάζει με την ιδιοσυγκρασία και προσωπικότητά του τις αντιδράσεις των άλλων. Ενώ ταυτόχρονα δέχεται την επιρροή από την μεταξύ σχέση των δύο κυρίων μικροσυστημάτων εντός του κέντρου προσχολικής αγωγής (Corple & Bredekamp, 2009), της οικογένεια και των υπηρεσίες προσχολικής ηλικίας. Χωρίς να εξετάζονται μεμονωμένα (Μεγαλονίδου, 2022).

Στο επίπεδο ανάπτυξης, όπου υπάρχει το «μέσοσύστημα» περιλαμβάνονται το σύνολο των στοιχείων που συσχετίζονται μεταξύ τους μέσα σε ένα πλαίσιο έμμεσων σχέσεων. Κατά το οποίο, επηρεάζουν έμμεσα το παιδί και την οικογένεια, το εργασιακό περιβάλλον του πατέρα και της μητέρας (Μεγαλονίδου, 2022). Καθιστώντας σημαντική την δημιουργία συνεργατικών σχέσεων μεταξύ παιδαγωγού – οικογένειας. Με τον χρόνο που απαιτεί η δημιουργία ενός υποστηρικτικού, σταθερού με στοργή και ασφάλεια περιβάλλοντος. Η απουσία, της οποίας μπορεί να δημιουργήσει εμπόδια στη γενικότερη ανάπτυξη του παιδιού (Corple, & Bredekamp, 2009) .

Το τρίτο επίπεδο, το «εξωσύστημα» περιλαμβάνει τους παράγοντες που επιδρούν έμμεσα στη συνολική ανάπτυξη του παιδιού. Χωρίς το ίδιο να συναλλάσσεται άμεσα (Corple, & Bredekamp, 2009). Όπως είναι η κατάρτιση και ευκαιρίες επαγγελματικής ανάπτυξης για το προσωπικό, η διαθεσιμότητα των υλικών, ο εργασιακός χώρος των γονέων (Μεγαλονίδου, 2022). Επισημαίνοντας ότι οι ανάγκες της οικογένειας δεν αποτελούν προτεραιότητα σε σύγκριση με τις εργασιακές απαιτήσεις. Γεγονός που αντιτίθεται τις ανάγκες του αναπτυσσόμενο ατόμου (Corple, & Bredekamp, 2009).

Ολοκληρώνοντας, το μοντέλο του Bronfenbrenner, με το «μακροσύστημα», το οποίο αναφέρεται στο εξωτερικό επίπεδο του συστήματος σχέσεων, όπως είναι η διακυβέρνηση μιας χώρας. Καθορίζοντας τις αξίες της κοινωνίας και καθιστώντας το σημαντικότερο στοιχείο του μοντέλου (Corple, & Bredekamp, 2009).

Όπως προσδιορίζει μελέτη της ανάπτυξης παιδιών στην Κένυα και στις Η.Π.Α, από τους Charles Super και Sarah Harkness (1986), μια σχέση δεσμού διαμορφώνεται ανάμεσα στην ανάπτυξη του παιδιού και της κοινότητας στην οποία μεγαλώνει. Ταυτόχρονα, αποδίδει στο παιδί, τη θέση του αναπτυξιακού θύλακα μέσα σε αυτήν (όπ.αναφ.στο Cole & Cole, 2002a). Όπου αναλύεται η ανάπτυξη του παιδιού, σύμφωνα με το σύνολο των ποικίλων εμπειριών και των επιδράσεων που λαμβάνει. Τόσο από το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο ζει, τις πολιτισμικά προσδιοριζόμενες πρακτικές ανατροφής και εκπαίδευσης τις οποίες λαμβάνει. Όσο και των ψυχολογικά χαρακτηριστικών των γονέων. Διαμορφώνοντας μια ολοκληρωμένη εικόνα της ανάπτυξης του παιδιού και των παραμέτρων που επιδρούν. Καταλήγει η μελέτη να παρέχει πολλά στοιχεία για τις δυσκολίες της ανάπτυξης, στα οποία μετέχει το μικροσύστημα και κάθε επίπεδο με το οποίο συνδέεται (μικροσύστημα με μεσοσύστημα και εξωσύστημα). Καθώς ασκείται έμμεση επίδραση στην ανάπτυξη του παιδιού με τον τρόπο που οργανώνονται, υπό των κυρίαρχων πεποιθήσεων και ιδεολογιών του πολιτισμού (μακροσύστημα) (Cole & Cole, 2002a). Και επιπλέον, προβάλλει την επίδραση που ασκεί η διάσταση του χρόνου μέσω της πτυχής του «χρονοσυστήματος» και των μεταβάσεων που πραγματοποιούνται στη πορεία της ζωής του παιδιού με τη πάροδο του χρόνου (Corple & Bredekamp, 2009).

3.5.2. Κοινωνικό πολιτισμική θεωρία του Vygotsky

Σύμφωνα με την κοινωνικό - κονστρουκτιβιστική προσέγγιση, τονίζεται η σημασία του πολιτισμικού στοιχείου στην ανάπτυξη του παιδιού. Ο Vygotsky ως κύριος εκπρόσωπος της θεωρίας και έχοντας επηρεαστεί από το έργο του Freud και του Piaget (Kozulim, 1986) (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 2019), πρόσφερε στο χώρο της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης.

Κέντρο της κοινωνικό – κονστρουκτιβιστικής προσέγγισης για τη μάθηση και την σκέψη αποτελεί η σχέση ανάμεσα στη γλώσσα, τη σκέψη και την αλληλεπίδραση (Conkbayir, & Pascal, 2019). Συγκεκριμένα ο ψυχολόγος Le Vygotsky ερμηνεύει τη νοητική ανάπτυξη του παιδιού ως αποτέλεσμα των κοινωνικών συναλλαγών εντός μιας πολιτισμικής ομάδας (Vygotsky, 1926;1997;1979;Beilin, 1996;Winsler, 2003;Edwards, 2005), (όπως αναφέρεται στο Feldman, 2009). Υποστηρίζεται η ανάπτυξη της σκέψης και τη γλώσσας

μέσα σε ένα πλαίσιο αμοιβαίας συναλλαγής ανάμεσα στον ίδιο και στα άτομα του περιβάλλοντος. Το παιδί δομεί τη γνώση για το περιβάλλον του, μέσω των αλληλεπιδράσεων με τα άλλα παιδιά και του ενηλίκους. Ταυτόχρονα, αντιλαμβάνεται το περιβάλλον του και τη θέση του σε αυτό μέσω της γλώσσας (Vygotsky, 1985:80), (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 2019). Καθώς σύμφωνα με τον Vygotsky η γλώσσα είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με τον πολιτισμό. Προηγείται της σκέψης και εν μέρει τη διαμορφώνει (Conkbayir & Pascal, 2019). Με τη σκέψη να χαρακτηρίζεται «προγλωσσική» και ο λόγος «μη-λογικός» (Καραγιάννη, 2019).

Όπως καταλήγει έρευνα των Hespos, S. J. & Spelke,. (2004) (όπ.αναφ.στο Conkbayir & Pascal, 2019) ότι τα βρέφη ηλικίας πέντε μηνών μπορούν να εκφράσουν τη σκέψη τους, προτού ακόμα κατακτήσουν το λόγο μέσω των πράξεων τους. Και τελικός μέσω των αλληλεπιδράσεων το παιδί εντάσσεται και αφομοιώνει το συγκεκριμένο πολιτισμικό πλαίσιο (Conkbayir & Pascal, 2019).

Ειδικότερα, το παιδί στο χώρο του βρεφονηπιακού σταθμού μαθαίνει μέσω των κοινωνικών συναλλαγών του, την παρατήρηση και τη διδασκαλία για τον πολιτισμό άλλων παιδιών. Μια διεργασία που καλείται προ-πολιτισμός. Στηρίζοντας σε μια διαδικασία πρωτογενής κοινωνικοποίησης, η οποία θέτει τις προϋποθέσεις για τη μετέπειτα κοινωνική συναναστροφή του παιδιού με άλλα κοινωνικά περιβάλλοντα. Κατά το οποίο το παιδί στο αρχικό στάδιο επεξεργάζεται νοητικά τα ερεθίσματα του περιβάλλοντός του προτού ακόμα κατακτήσει το λόγο (λεκτικά). Εφόσον στη συνέχεια αποκτήσει τη γλώσσα εντός του κοινωνικό-πολιτισμικού πλαισίου και την ικανότητα χρήσης του λόγου, το παιδί καταλήγει να διατυπώνει τη σκέψη του (Conkbayir & Pascal, 2019).

Ακολουθώντας η γλωσσική ανάπτυξη τρία στάδια, με έναρξη ήδη από τη γέννηση του παιδιού. Αρχικά, το βρέφος χρησιμοποιεί έναν εξωτερικό λόγο, όπως φωνήσεις σε εκδηλώσεις στοργής. Στη συνέχεια, στα τρία χρόνια εμφανίζεται η ικανότητα να μιλάει στον εαυτό του μέσω ενός έκδηλου εσωτερικού λόγου ή μονόλογου. Καθώς το παιδί σχολιάζει διαρκώς τη δραστηριότητά του. Και καταλήγει μετά τα 7 έτη με τη χρήση ενός εσωτερικού λόγου. Το παιδί συλλογίζεται πρόσφατα γεγονότα ή σχέδιά του (Conkbayir, & Pascal, 2019). Ενώ το περιβάλλον από την πλευρά του σύμφωνα με την έννοια της ζώνης της επικείμενης ανάπτυξης (ΖΕΑ) του Vygotsky συμβάλλει να αναπτύξει το παιδί τις δυνατότητες μάθησης. Καλύπτοντας με τη βοήθεια του το εύρος της επίδοσης που είναι ικανό να πετύχει με κάποια καθοδήγηση. Επιτρέποντας στο παιδί να επιτύχει όσα μπορεί από

μόνο του (Conkbayir & Pascal, 2019). Η' αλλιώς στα πλαίσια μιας καθοδηγητικής στήριξης, σύμφωνα με τον Jerome Bruner (1983). Με τον υποστηρικτικό ρόλο του ενήλικα να διαφοροποιείται. Καθώς ο ενήλικας σταδιακά αποσύρει τη στήριξη του όταν το παιδί καταφέρει να ολοκληρώσει το έργο μόνο του (Conkbayir & Pascal, 2019).

Καταλήγοντας με τη διαπίστωση των Reis, Collins, & Berscheid, 2000; Matuson & Hayes, 2000; Fowers & Davidon, 2006) (όπως αναφέρεται στο Feldman, 2009) στη διαχρονική σημασία της θεωρίας σε μια πλέον πολυπολιτισμική κοινωνία. Ενώ από την άλλη, επικρίνεται καθώς παραγκωνίζει την ικανότητα του παιδιού να διαμορφώνει τη πορεία της προσωπικής του ανάπτυξης (Feldman, 2009). Όπως, παρόμοια, αμφισβητείται η ερμηνεία της βίο-οικολογικής προσέγγισης της ανάπτυξης του ατόμου. Προβάλλοντας το επιχείρημα ότι παραβλέπει τον ρόλο των βιολογικών παραγόντων στην διαμόρφωση της ανάπτυξης του παιδιού (Feldman, 2009, σ. 58).

3.5.3. Θεωρία της Διυποκειμενικότητας

Παρόμοια με τον Vygotsky, ο Trevarthen απέδωσε σημαντικό ρόλο στην επίδραση του περιβαλλοντικού παράγοντα του πολιτισμικού πλαισίου, στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού. Καθώς υποστηρίζει τη σύνδεση του πολιτιστικού πλαισίου με την επικοινωνία στη βρεφική ηλικία και την υγιή ψυχολογική ανάπτυξη (Conkbayir & Pascal, 1999). Όπως καταλήγουν οι Pierce, (2000); Rogoff, Hammer & Weiss, (1999); Damast και συν., (1996) (1999), (όπ. αναφ. στο Conkbayir & Pascal, 1999), σε σημαντικές διαφορές στις ευκαιρίες που δίνει η οικογένεια στο παιδί για λεκτικές αλληλεπιδράσεις, ανάλογα το πολιτισμό τους και τις αντιλήψεις τους. Ενώ ο τρόπος που η οικογένεια συντονίζεται και δείχνει ευαισθησία στις προσπάθειες του παιδιού για επικοινωνία επηρεάζει την ανάπτυξη του λόγου και της σκέψης του (Conkbayir & Pascal, 1999). Και ταυτόχρονα, επιδρά την ικανότητά να εκφράζει τα συναισθήματα και τις σκέψεις του, σε πολλά διαφορετικά πλαίσια (Conkbayir & Pascal, 1999).

Ο Colwyn Trevarthen καθηγητής της Αναπτυξιακής και Βιολογικής Ψυχολογίας, μελέτησε την ανάπτυξη του παιδιού σε ένα ευρύ πλαίσιο. Αναπτύσσοντας, κυρίως τη θεωρία της Διυποκειμενικότητάς, που εστιάζει στη διαπροσωπική και συναισθηματική επικοινωνία στη βρεφική ηλικία (Conkbayir & Pascal, 1999). Η αλλιώς θεωρία της «*Έμφυτης Συντροφικότητας ή Κοινωνικότητας*» (Trevarthen) (όπ. αναφ. στο Trevarthen, Αντωννακάκης, & Βιταλάκη, 2016, σ.6). Όπως ο όρος αναφέρεται «στη διαδικασία μέσω της οποίας ένα άτομο

μοιράζεται και γνωρίζει τη σκέψη και τα συναισθήματα ενός άλλου ατόμου» (Trevarthen, 1982)(όπ.αναφ.στο Παπαηλίου, 2016). Χαρακτηρίζοντάς δύο άτομα το « *αμοιβαίο, έμπρακτο μοίρασμα προθέσεων επικοινωνίας και θετικών συγκινήσεων*» (Trevarthen, Αντωνακάκης, & Βιταλάκη, 2016, σ. 8). Όπως ο Trevarthen ανέδειξε τη συναισθηματική διάσταση της βρεφικής επικοινωνίας, καταγράφοντας με τη χρήση του βίντεο και μικροανάλυσης του υλικού, τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ μητέρας και βρέφους, και το είδος των πρωτοσυνομιλιών του βρέφους με το βασικό πρόσωπο φροντίδας του. Αναδεικνύοντας την καθοριστική του σημασία στη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του. Καθώς επηρεάζει την αντίληψη που θα διαμορφώσει το βρέφος για τον εαυτό του και τον άλλον (Conkbayir, & Pascal, 1999). Ενώ παράλληλα, μέσω της αλληλεπίδρασης μαζί του, μαθαίνει και για το πολιτισμό (Parker-Rees, 2007;Trevarthen, 1995) (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 1999).

Ο Trevarthen υποστηρίζει ότι το νεογνό φέρει μια ενδογενή ικανότητα, την αίσθηση της υποκειμενικότητας, σύμφωνα με την οποία αισθάνεται ότι είναι χωριστό από το περιβάλλον του, εκφράζοντας κάποια στοιχεία εκκολαπτόμενης συνείδησης. Σύμφωνα με την οποία το νεογνό επιθυμεί και προκαλεί σε επικοινωνία τη μητέρα του. Εκδηλώνεται με συντονισμένες νεογνικές δράσεις και προοπτικό έλεγχο τους. Θέτοντας την προγεννητική περίοδο το σημείο διαμόρφωσης ολοκληρωμένων νευρωνικών δικτύων του εγκεφάλου, που ορίζουν «*τη μορφή του σώματος από τα πεδία των αισθήσεων και από το χρόνο των ρυθμικών κινήσεων*» (Trevarthen, Αντωνακάκης, & Βιταλάκη, 2016, σ.7). Επιτρέπει στο βρέφος από τη γέννησή του να αλληλεπιδρά με τα άτομα και να δρα πάνω στα άψυχα αντικείμενα. Καθιστώντας τον ενεργό στη διαδικασία ανάπτυξης σχέσης με τους σημαντικά άλλους του περιβάλλοντός του. (Trevarthen, et. al., 2006, σ. 9). Όπως προς το τέλος του εμβρυικού σταδίου το έμβρυο αρχίζει να αλληλεπιδρά σε ερεθίσματα από το σώμα και τη φωνή της μητέρας. αποδεικνύοντας την έναρξη μιας αμοιβαίας σχέσης προσκόλλησης εμβρύου και μητέρας (Trevarthen, et. al., 2006, σ. 11).

Σύμφωνα με τον Trevarthen (1982), η βρεφική επικοινωνία, η οποία στηρίζεται στα έμφυτα κίνητρα του παιδιού, εξελίσσεται σε 4 περιόδους έως την ηλικία των 12 μηνών. Στη νεογνική περίοδο, διάρκειας έως τις πρώτες έξι εβδομάδες της ζωής του, στην περίοδο της πρωτογενούς διυποκειμενικότητας που εκτείνεται από το δεύτερο έως το τρίτο μήνα, στην περίοδο των παιχνιδιών διάρκειας από το τέταρτο έως τον όγδοο μήνα. Και καταλήγει με την περίοδο της δευτερογενούς διυποκειμενικότητας από τον ένατο έως το δωδέκατο μήνα του βρέφους (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, σ.44).

Συγκεκριμένα κατά τον πρώτο μήνα ζωής, εστιάζει στο στοιχείο της αγάπης και της εγγύτητας που χαρακτηρίζει τη μεταξύ σχέση μητέρας και βρέφους. Όπως αυτή αναπτύσσεται, κυρίως κατά τη ρύθμιση του ύπνου, της διατροφής και της αναπνοής του βρέφους (Trevarthen, 2016) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, σ.47).

Τα κύρια στοιχεία της πρωτογενούς διυποκειμενικότητας, στους πρώτους μήνες, εφόσον το βρέφος δεν έχει κατακτήσει ακόμα τη γλώσσα, αποτελούν «οι αισθήσεις» και «τα αισθητήρια όργανα» (Trevarthen, 2001) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.44). Αντιδράσεις του βρέφους μεταφέρουν μηνύματα επικοινωνίας, πέρα εκείνης που προσφέρουν οι αντανακλαστικές κινήσεις. Αλλά εκείνων των κινήσεων και των εκφράσεων του προσώπου που *συγχρονίζονται* στην ομιλία και στις κινήσεις του οικείου πλέον προσώπου της μητέρας. Καταλήγει σε μια εναρμόνιση επικοινωνιακών μηνυμάτων, κατά το δεύτερο μήνα περίπου ζωής (Trevarthen, 2005) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.45). Κατέχοντας καθοριστικό ρόλο στον τρόπο που «*συγχρονίζεται*» το κύριο πρόσωπο φροντίδας, ο βαθμός ανταπόκρισης στο κάλεσμα του βρέφους (Καραγιάννη, 2019). Ένα είδος πρωτοσυνομιλίας, όπως ονομάστηκε από τον Braten (1998) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.45) το οποία περιλαμβάνει στοιχεία όπως «το *αμοιβαίο κοίταγμα, χαμόγελο και φωνοποιήσεις* (Hundeide, 1998, σελ. 238) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.45) και την εναλλαγή της σειράς (Bateson 1979; Stern, 1998; Trevarthen, 1998). Υπό την απουσία γλώσσας, σύμφωνα με τον Trevarthen (1979, 1998, 2001, 2005), (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.45) διαδραματίζεται μια προσπάθεια επικοινωνίας μέσω της «ενσυναίσθησης» την οποία ονομάζει πρωτογενή διυποκειμενικότητα. «*Αποτυπώνει την επιθυμία του βρέφους για επικοινωνία με άλλους ανθρώπους*» και τη σημασία που κατέχει καθώς προετοιμάζει το νεογέννητο για στην απόκτηση της γλώσσας (Hundeide, 1998, σελ. 238) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.45).

Ειδικότερα, φωνητικά παιχνίδια (μουσική και τραγούδι) ενισχύουν την ικανότητα μίμησης του παιδιού για ομιλία και χειρονομίες. Επιπλέον, την ικανότητα του παιδιού να μάθει τις συμβατικές χρήσεις των πράξεων και των αντικειμένων σύμφωνα με τον Trevarthen (1999)), (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 1999, σ.152). Αναπτύσσοντας ο Trevarthen την έννοια της επικοινωνιακής μουσικότητας (Trevarthen & Malloch, 2002) που αφορά τη λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία. Ειδικότερα τον τόνο, το ρυθμό, το βηματισμό και την «αμοιβαία συνειδητότητα» που ακολουθείται κατά τις πρώιμες αλληλεπιδράσεις. Εντοπίζονται σύμφωνα με τους Kuhl, (1997);Masataka, (1993);Papousek,

(1992), σε διάφορα πολιτισμικά πλαίσια. Καθώς τα στοιχεία της διαμορφώνονται μεν από το πολιτισμικό πλαίσιο αλλά καταγράφονται σε όλο το κόσμο (Kuhl και συν, 1997), (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 1999, σ.151).

Η ύπαρξη μιας στοργικής σχέσης εμπιστοσύνης και αμοιβαίας ικανοποίησης ανάμεσα στο βασικό πρόσωπο φροντίδας και το παιδί αποτελεί βασική προϋπόθεση για μια επικοινωνιακή μουσικότητα εκτός των βασικών της χαρακτηριστικών της. Έτσι το βρέφος να νιώσει ασφάλεια και να αναπτυχθεί η αμφίδρομη αλληλεπίδραση. Όπως από τη βρεφική ηλικία, απέδειξε ο Trevarthen και συν, (2008), (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 1999, σ.152) σε παιδιά κάτω του ενός έτους επικοινωνούν όταν ο φροντιστής επιδεικνύει «δεκτικότητα». Με το βρέφος να εμφανίζει ιδιαίτερη ανεπτυγμένη διαίσθηση του ενδιαφέροντος του φροντιστή κατά τη συναλλαγή μαζί του (Conkbayir, & Pascal, 1999). Διαδραματίζοντας σημαντικό ρόλο η βλεμματική επαφή μητέρας-βρέφους. *«Η έμφυτη ικανότητα μεταξύ δύο συντρόφων, να επικοινωνούν και να μοιράζονται στο χρόνο την υποκειμενική τους εμπειρία»*, Trevarthen (1989) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.42). Μια διαδικασία αμοιβαίας προσοχής και ρυθμικού συγχρονισμού όταν το βρέφος είναι ικανοποιημένο από τις βιολογικές ανάγκες του. Στηρίζοντας στην αμοιβαία προσπάθεια επικοινωνίας, τόσο από την πλευρά του βρέφους, όσο και από την πλευρά του γονέα (Braten, 2007), (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.42). Με τα βρέφη από πολύ νωρίς να αναζητούν τη μητρική και πατρική συντροφιά τόσο για την κάλυψη των βιολογικών τους αναγκών όσο και για την επικοινωνία. (Trevarthen, 2005).

Τα ευρήματα του Trevarthen αποδεικνύουν ότι και το παιδί από τη πλευρά του διαμορφώνει το περιβάλλον του με τον τρόπο που αποκρίνεται σε αυτό και επιδρά η προσωπικότητά του (Trevarthen και συν, 2002:27) (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 1999). Καθιστώντας σύμφωνα με τον Trevarthen (2016) τα βρέφη σκεπτόμενα όντα που διαδραματίζουν ενεργό και πρωταγωνιστικό ρόλο στην ανάπτυξη. Καθώς τα νεογέννητα διαθέτουν από νωρίς ένα συνεκτικό εαυτό ο οποίος είναι έτοιμος να μοιραστεί συγκινήσεις, προθέσεις και ενδιαφέροντα (Καραγιάννη, 2019). Και έχουν *«υψηλή νοημοσύνη και εγγενή τάση για κοινωνικότητα»* (Trevarthen, 2012) (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 1999, σ.155).

Συνεχίζοντας, η διαδρομή επικοινωνίας κατά τον τρίτο περίπου μήνα ζωής, όπου το βρέφος αναγνωρίζει τον εαυτό του στον καθρέφτη. Οι συναλλαγές μητέρας-βρέφους είναι πιο ζωηρές και εστιάζουν περισσότερο σε πρόσωπο με πρόσωπο παιχνίδια παρά στις

πρωτοσυνομιλίες (Trevarthen, 2001, 2016) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019,σ.47). Γύρω στον τέταρτο με πέμπτο μήνα, το βρέφος εμφανίζει περισσότερο ενδιαφέρον για το περιβάλλον. Εντάσσοντας στα παιχνίδια πρόσωπο με πρόσωπο, και τα αντικείμενα και τα τραγούδια. (Trevarthen, 2001). (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019,σ.47). Μεταβαίνοντας στον έκτο, περίπου με έβδομο μήνα, περίοδος που συνδέεται με την εμφάνιση του βαβίσματος (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.47) Ή σύμφωνα με τον Cole & Cole, (2002a. σ.354) στους 4 μήνες. Αποτελώντας μια μορφή φωνοποίησης που χρησιμοποιούνται σύμφωνα και φωνήεντα της ομιλίας, παρόμοια σε ολόκληρο τον κόσμο (Blake & de Boysson-Bardies, 1992)*(Cole & Cole, 2002a). Μέχρι το σημείο που σταδιακά κυριαρχεί ο φόβος του βρέφους για τα ξένα πρόσωπα. Ως αποτέλεσμα μιας σχέσης δεσμού βρέφους και μητέρας. Ταυτόχρονα της ικανότητας του βρέφους να ξεχωρίζει τα οικεία από τα ξένα πρόσωπα. (Trevarthen, 2001) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.48).

Ολοκληρώνοντας με την καθοριστική σημασία που διαμορφώνει η θεωρία του, πρώτα από όλα, ως προς τη θεμελίωση μιας υγιούς συναισθηματικής ανάπτυξης. Υποστηρίζοντας την έναρξη της διαδικασίας ήδη από τη σύλληψη. Καθώς το βρέφος συνδέεται με τη μητέρα μέσω του πλακούντα. Και έρευνες αποδεικνύουν το βρέφος συχνά ήδη από τα πρώιμα στάδια, να δέχεται τις αρνητικές επιπτώσεις υπό την επιρροή μιας καταθλιπτικής μητέρας, σύμφωνα με τους Cummings Kouro (2009:1), (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 1999, σ.148). Όπως πιστεύεται σύμφωνα με το Trevarthen (2012), μια σχέση μπορεί να αποδιοργανωθεί όταν η δυσφορία του προσώπου της μητέρας προκαλεί δυσφορία στο βρέφος (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 1999). Καθιστώντας το παιδαγωγό προσχολικής ηλικίας ένα από τα άτομα της διεπιστημονικής ομάδας (όπως μαία, επισκέπτρια υγείας ή από οικογενειακό θεραπευτή) που καλείτε να διασφαλίσει την ευημερία των βρεφών. Όταν επιδεικνύει την ικανότητα της περιέξεως, όπως αποτυπώνει η εκδήλωση ευαισθησίας στις αντιδράσεις του βρέφους. Ταυτόχρονα, ικανότητα ανίχνευσης ενδείξεων κατάθλιψης στη συμπεριφορά του βρέφους (Conkbayir, & Pascal, 1999). Με κάθε πρόσωπο φροντίδας, να είναι ικανό μέσα από τη διαδικασία της αλληλεπίδρασης να ενισχύσει τις προσπάθειες του παιδιού, να αντιληφθεί το περιβάλλον του, τη θέση του σε αυτό και τα πολιτιστικά του χαρακτηριστικά (Parker-Rees, 2007;Trevathen, 1995) (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 1999).

3.5.4. Ψυχοκοινωνική θεωρία ανάπτυξης

Επιπρόσθετα, με τις θεωρίες του πολιτισμικού πλαισίου συμβαδίζει η ψυχοδυναμική θεωρία του Eric Erikson (1902-1994). Συγκεκριμένα, ο Erikson, υποστηρίζει το ρόλο που διαδραματίζει ο πολιτισμός στην ανάπτυξη του παιδιού. Μέσω των εμπειριών μιας κοινωνίας που ενσωματώνονται στο ειδικό περιβάλλον που χαρακτηρίζει τον πολιτισμό (όπ.αναφ. Cole & Cole, 2002a) και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης του ατόμου με το περιβάλλον του. Με το μεγαλύτερο μέρος της συμπεριφοράς του ατόμου να καθορίζουν ασυνείδητες διαδικασίες. Περιγράφοντας τη διαδικασία της ανάπτυξης καθόλα τη διάρκεια της ζωή του ατόμου, μέσω μια εναλλακτικής ψυχαναλυτικής προσέγγισης (Feldman, 2009a, σ.47)

Ειδικότερα, το άτομο διανύει οκτώ διακριτά αναπτυξιακά στάδια. Με σταθερή ακολουθία από τη γέννηση έως και την ύστερη ενήλικη ζωή του ατόμου. Κατά τα οποία το άτομο καλείται να επιλύσει μια κρίση ή σύγκρουση, μέσα σε ένα πλαίσιο αλληλεπίδρασης με τα άλλα άτομα του περιβάλλοντός του. Ο τρόπος και ο βαθμός επίλυσης της κρίσης του κάθε σταδίου, είναι αυτός που καθορίζει την αντίληψη του ατόμου για τους άλλους και το περιβάλλον του. Ταυτόχρονα, το παιδί διαμορφώνει την εικόνα για τον εαυτό του ως μέλος τη κοινωνίας (Erikson, 1963) (όπ.αναφ. στο Feldman, 2009a, σ.47). Με το πρώτο στάδιο να καλύπτει την βρεφική ηλικία του παιδιού. Μια περίοδο πλήρης εξάρτησης από το περιβάλλον (Παρασκευοπούλου, 1985^α, σ.55).

Κεφάλαιο 4. Θεωρίες προσωπικότητας

Όπως παρουσιάστηκε μέσω της περιγραφής της διαδικασίας της ανάπτυξης, κάθε άτομο διατηρεί από την μία όμοια χαρακτηριστικά ως μέλος του ανθρώπινου είδους αλλά ταυτόχρονα, διαμορφώνει τα δικά του μοναδικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, καθόλα τη διάρκεια της ζωής (Νασιάκου, 1982). Εκπρόσωποι της ψυχοδυναμικής προσέγγισης ερμηνεύουν τον τρόπο που διαμορφώνεται η προσωπικότητα, όπως αναλύεται, μέσω της ψυχαναλυτικής θεωρίας του Freud και την βίο-κοινωνική θεωρία του Erikson. Ολοκληρώνοντας την μελέτη των βασικών τομών ανάπτυξης, με το σύνολο των θεωριών που αναδεικνύουν τον τρόπο που διαφοροποιείται η συμπεριφορά του ατόμου. Μεταβάλλοντας βασικά στοιχεία της προσωπικότητάς κατά την διάρκεια των αναπτυξιακών σταδίων της ζωής του.

4.1. Ψυχαναλυτική θεωρία του Freud

Εκπρόσωπος της ψυχοδυναμικής προσέγγισης, ο Βιεννέζος νευροψυχίατρος Sigmund Freud διατύπωσε την πιο ολοκληρωμένη θεωρία για την ανάπτυξη της προσωπικότητας (Feldman, 2009a) (Παρασκευοπούλου, 1985α). Μετά από μακροχρόνια μελέτη στο χώρο της ψυχανάλυσης και κλινικών παρατηρήσεων σε ενήλικους ασθενείς περιέγραψε τα βασικά στοιχεία της προσωπικότητας και τον τρόπο με τον οποίο αναπτύσσεται. Ερμηνεύοντας, με τη θεωρία του για την προσωπικότητα και την ψυχοσεξουαλική ανάπτυξη του παιδιού, την ανθρώπινη συμπεριφορά και τα αίτια εκδήλωσής της (Παρασκευοπούλου, 1985α) (Conkbayir, & Pascal, 2019). Κεντρικό στοιχείο, της οποίας αποτελούν οι μη συνειδητές εσωτερικές δυνάμεις του ατόμου. Η επίδραση των οποίων ασκείται από τη βρεφική ηλικία και καθόλα τη διάρκεια της ζωής του (Feldman, 2009a).

Ειδικότερα σύμφωνα με τον Freud, η ανθρώπινη ψυχική συσκευή αποτελείται από τρία μέρη, το Εκείνο, Εγώ και Υπερεγώ, με κάθε κομμάτι να εκφράζει ένα κομμάτι του ψυχισμού. Το Εκείνο (id) το οποίο λειτουργεί με βάση το ασυνείδητο και την αρχή της ηδονής (libido). Εκφράζει το κομμάτι του ψυχισμού, το οποίο το άτομο δεν έχει επίγνωση. Καθορίζεται από την άμεση ικανοποίηση των αναγκών και των επιθυμιών του βρέφους, όπως, ορίζουν τα βιολογικά ένστικτα του. Καθιστώντας από τη γέννηση του παιδιού, το άμεσο περιβάλλον της φροντίδας του, εκείνο που θα διευκολύνει ή θα παρεμποδίσει την άμεση ικανοποίηση της βιολογικής ορμής. Καθώς το βρέφος βιώνει τον εαυτό του συγχωνευμένο με το άτομο της φροντίδας του. Το Εγώ (Ego) το οποίο λειτουργεί με βάση το συνειδητό κομμάτι του ψυχισμού και την αρχή της πραγματικότητας. Καθορίζει τους ρεαλιστικούς και κοινωνικά αποδεκτούς τρόπους του περιβάλλοντος. Στηρίζεται στις λειτουργίες της αντίληψης, της μνήμης, νόησης και τις γλωσσικές ικανότητες, με τις οποίες το άτομο σταδιακά αντιλαμβάνεται τη πραγματικότητα. Καθόλα τη διάρκεια των περιορισμών που λαμβάνει το βρέφος όταν δεν ικανοποιούνται οι βιολογικές του ορμές. Καθιστώντας τη χρονική περίοδο των 5 ετών, καθοριστική ως προς την ενεργοποίηση του τρίτου στοιχείου της ψυχικής δομής, το Υπερεγώ (Superego). Το τρίτο επίπεδο της ψυχικής δομής, το οποίο περιλαμβάνει το ηθικό κομμάτι του ψυχισμού, που υπακούει στο σύνολο των κανόνων συμπεριφοράς που επιβάλλει η κοινωνία στα μέλη της. Ενώ παράλληλα, η λειτουργία του Υπερεγώ επιδρά στη λειτουργία του Εκείνο, προσπαθώντας να καταστείλει τα ασυνείδητα κίνητρα. Ταυτόχρονα το Υπερεγώ ορίζει, σύμφωνα με τις ηθικές επιταγές και όχι μόνο βάση τις ρεαλιστικές δυνατότητες της πραγματικότητας, τη λειτουργία του Εγώ.

Αποτελώντας το Εγώ, εκείνο το κομμάτι της ψυχικής δομής, το οποίο καλείται να εξασφαλίσει την ψυχική ισορροπία μεταξύ του Εκείνο και του Υπερεγώ. Καταφεύγοντας συχνά σε αμυντικούς μηχανισμούς (Conkbayir & Pascal, 2019) (Παρασκευοπούλου, 1985β).

Ένα σύστημα που διαμορφώνεται τόσο από την λειτουργία του κάθε επιπέδου της ψυχικής δομής μεμονωμένα, όσο και από την μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Με στόχο τη διατήρηση της ψυχικής ισορροπίας και ανάπτυξης. Κατά το οποίο το άτομο διαμορφώνει την προσωπικότητά του και τα βασικά χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς, ως ενήλικες (1920) (όπ.αναφ. στο Conkbayir, & Pascal, 2019). Καθορίζοντας τα 5 πρώτα χρόνια της ζωή τους ατόμου σημαντικά για την ανάπτυξη (Conkbayir & Pascal, 2019) (Παρασκευοπούλου, 1985β).

Σύμφωνα με τον Freud , η ψυχολογική ανάπτυξη περιγράφεται σε πέντε στάδια, από τη γέννηση έως την εφηβεία, μέσω της ψυχοσεξουαλικής θεωρίας. Ορισμένη εξελικτική ακολουθία, όπου κάθε στάδιο θέτει ως κέντρο μια συγκεκριμένη ερωτογενή περιοχή του σώματος. Από την οποία πηγάζει η ικανοποίηση των αναγκών και των επιθυμιών του παιδιού, και άλλοτε η ματαίωση. Το περιβάλλον μέσω της υποστήριξης και των εμπειριών που προσφέρει στο παιδί καθορίζει την ομαλή μετάβαση στο επόμενο στάδιο. Με αφετηρία, ως κέντρο ικανοποίησης, το στοματικό στάδιο, το παιδί από τη γέννηση έως το πρώτο έτος της ζωής του, ικανοποιεί μέσω της στοματικής περιοχής τις ανάγκες και τις επιθυμίες του. Άλλοτε με συμπεριφορές εξερεύνησης με το στόμα και άλλοτε με ενέργειες όπως θηλασμός (Conkbayir & Pascal, 2019). Ενώ το περιβάλλον, στερώντας την στοματική ικανοποίηση του βρέφους, οδηγεί στην καθήλωση του, στο συγκεκριμένο στάδιο. Διαμορφώνοντας χαρακτηριστικά συμπεριφοράς που εμφανίζουν εξάρτηση με τη περιοχή (πχ πιπίλισμα αντίχειρα) και μια προσωπικότητα με ψυχαναγκαστική τάση κατά την ενήλικη ζωή. Μόνιμες αλλοιώσεις στην προσωπικότητα του ατόμου. Καθώς λόγω του βαθμού καθήλωσης (fixation) το άτομο παρουσιάζει μειωμένη προσαρμογή στα επόμενα στάδια. Η' παλινδρομεί σε μορφές συμπεριφοράς μικρότερης ηλικίας. Αδυνατεί να κατανοήσει τι είναι ικανό να κάνει και να αναγνωρίσει τις ατομικές ανάγκες του. (Conkbayir & Pascal, 2019) (Παρασκευοπούλου, 1985β). Ακολουθώντας, το πρωκτικό στάδιο, (από το δεύτερο έως το τρίτο έτος τη ζωής του παιδιού), το στάδιο της λανθάνουσας σεξουαλικότητας, (από το έβδομο έως το εντέκατο έτος της ζωής) και το στάδιο γενετήσιας σεξουαλικότητας (κατά την περίοδο της εφηβείας). (Conkbayir & Pascal, 2019) (Παρασκευοπούλου, 1985β).

Καταλήγοντας ο Freud στην ερμηνεία της ψυχολογικής ανάπτυξης με βάση την ευχαρίστηση που αντλεί το παιδί σε κάθε στάδιο σε συγκεκριμένη σωματική περιοχή, εξαρτημένο από το περιβάλλον της φροντίδας του. Ερμηνεία όπου προκάλεσε αντιπαράθεση (Bateman, & Holmes, 1995 ; Crain, 1992). Στηρίζοντας στην άποψη που προβάλλει το άγγιγμα και το βλέμμα ως επιπλέον πηγές ευχαρίστησης (Bateman et al., 2001; Shaffer, 2004) (Καραγιάννη, 2019, σ. 10). Καθιστά το βρέφος ικανό να εκφράζει τις επιθυμίες, τόσο με το βλέμμα (τέταρτο μήνα), όσο και με χειρονομίες (έβδομο μήνα) (Bateman et al., 2001) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ. 10). Αμφισβητώντας τη μονόπλευρη ερμηνεία, της ανάπτυξης του παιδιού, κατά την οποία ο Freud παραβλέπει άλλες πλευρές, όπως τη συναισθηματική και την κοινωνική που υποστηρίζεται από τον θεωρητικό του Δεσμού John Bowlby κατά τον Storr, (2001:136) (οπ.αναφ στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ. 80). Σύμφωνα με σύγχρονες έρευνες για το βρέφος, ήδη από τη γέννησή του παιδιού, το κέντρο της σωματικής ευχαρίστησης μεταθέτεται στην ευχαρίστηση που παρέχουν οι θετικές σχέσεις. Καθορίζοντας οι πρώιμες εμπειρίες, την υγιή αυτό-εικόνα του παιδιού (Oates, Karmiloff-Smith & Johnson, 2012;The National Scientific Council on the Developing Child, 2011) (οπ.αναφ στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ. 80).

4.2. Βίο-κοινωνική θεωρία του Erikson

Ο Erik Erikson, μαθητής του Freud, ανέπτυξε μια πιο ολοκληρωμένη περιγραφή της ανάπτυξης της προσωπικότητας. Όπως περιγράφεται μέσω του συνδυασμού της βιολογικής θεωρίας του Freud και την κοινωνιολογική θεωρία μεταγενέστερων ψυχαναλυτών. Όπου λαμβάνει υπόψιν τη συναισθηματική και κοινωνιολογική διάσταση.

Σύμφωνα με τον Erikson, η ανάπτυξη καλύπτει τη χρονική περίοδο από τη γέννηση του ατόμου έως και την ύστερη ενήλικη ζωή. Ολοκληρώνεται σε 8 διακριτά στάδια, καθολικά για όλα τα άτομα. Συγκεκριμένα, διαδραματίζεται ένα πλαίσιο κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, κατά τις οποίες το οποίο το άτομο δρα ενεργητικά (Conkbayir & Pascal, 2019) (Παρασκευοπούλου, 1985β) και σε κάθε στάδιο ανάπτυξης, διακατέχεται από διαφορετικούς στόχους και ανάγκες. Ενώ ταυτόχρονα καλείται να επιλύσει μία συγκεκριμένη αναπτυξιακή κρίση του Εγώ, κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεων του Εγώ με το κοινωνικό περίγυρο. Η συγκεκριμένη αναπτυξιακή κρίση του Εγώ, φέρει δύο διαμετρικά αντίθετα στοιχεία, το θετικό και αρνητικό. Το στοιχείο που επικρατεί κατά την επίλυση της κρίσης διαμορφώνει τα βασικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του ατόμου στο επόμενο

στάδιο. (Παρασκευοπούλου, 1985β, σ.54-55). Όπως αυτό εκφράζει γενικότερα, τη θετική ή αρνητική αντίληψη για τους άλλους και τον εαυτό του ως μέλος της κοινωνίας (Erikson, 1963) (όπ.αναφ.στο Feldman, 2009a, σ.47)

Ειδικότερα, το βρέφος κατά τον Erikson στο πρώτο στάδιο της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης, (από γέννηση έως 12-18 μήνες), όντας το βρέφος σε πλήρη εξάρτηση από το περιβάλλον φροντίδας του, καλείται να επιλύσει το είδος των αλληλεπιδράσεων που διαμορφώνονται μεταξύ των αναγκών του και της παρεχόμενης υποστήριξης από το περιβάλλον. Η αναπτυξιακή κρίση του Εγώ που φέρει το αίσθημα της εμπιστοσύνης ή της δυσπιστίας. Το στοιχείο που επικρατεί κατά το είδος των αλληλεπιδράσεων διαμορφώνει την εικόνα για τον εαυτό του και το κοινωνικό του περιβάλλον. Όπως αυτό εκφράζει το αίσθημα της εμπιστοσύνης και της ασφάλειας για τους Άλλους. Ή αντίθετα το αίσθημα της δυσπιστίας, καχυποψίας και ανασφάλειας Και εν συνεχεία, η στάση, που το παιδί θα διαμορφώσει για το κόσμο, θα επηρεάσει τον τρόπο που θα αντιμετωπίσει τις απαιτήσεις του επόμενου αναπτυξιακού σταδίου (Feldman, 2009a). Χωρίς ωστόσο να ολοκληρώνεται πλήρως η κρίση σε ένα συγκεκριμένο στάδιο. Καθώς αυτή επανέρχεται και επαναδοκιμάζεται και στα επόμενα στάδια (Παρασκευοπούλου, 1985β).

Όπως αυτά ακολουθούν χρονολογικά από τη πρώτη νηπιακή ηλικία (1-3 έτος) το στάδιο: Αυτονομία ή Ντροπή και Αμφιβολία, τη νηπιακή ηλικία (3-6 ετών), το στάδιο: Πρωτοβουλία ή Ενοχή, τη σχολική ηλικία (6-12 ετών), το στάδιο: Φιλοπονία ή Κατωτερότητα, την εφηβεία (12-19 ετών) το στάδιο: Ταυτότητα ή Σύγχυση Ρόλων, Πρώιμη ενήλικη ζωή (20-25 ετών), το στάδιο: Οικειότητα ή Απομόνωση, Μέση ενήλικη ζωή (26-64 ετών), το στάδιο: Παραγωγικότητα ή Στασιμότητα, Ύστερη ενήλικη ζωή (65 ετών – θάνατος), το στάδιο Ακεραιότητα του Εγώ ή απόγνωση (Conkbayir & Pascal, 2019, σ. 81).

Καταλήγοντας η θεωρία του Erikson να επιβεβαιώνεται από σύγχρονες θεωρίες. Καθώς σύμφωνα με τα συμπεράσματα των Gornik, (2009) ;Fonagy, (2001) (οπ.αναφ στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ. 81) οι πρώτες εμπειρίες του ατόμου επιδρούν στη διαμόρφωση των συναισθημάτων του ατόμου κατά την ενήλικη ζωή. Ταυτόχρονα ο κλάδος των νευροεπιστημών ερμηνεύει μέσω της αποτύπωσης της εμπειρίας στον εγκέφαλο, με τη σύνδεση που διαμορφώνουν οι νευρώνες (εγκεφαλικά κύτταρα) και τη δημιουργία νευρικών οδών. Ενώ από την άλλη, αμφισβητείται η σταθερότητα των αντιδράσεων του ατόμου σύμφωνα με το είδος το εμπειριών. Με την πλαστικότητα του εγκεφάλου να τροποποιεί

και να διαφοροποιεί το είδος των συναισθημάτων απέναντι σε νέες μορφές ερεθισμάτων και εμπειριών. (Gornik, et., al., 2001:4.) (οπ. αναφ στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ. 82). Δυο ψυχοδυναμικές προσεγγίσεις της ανάπτυξης της προσωπικότητας (του Erikson και του Freud) , οι οποίες παρέχουν πολλές πληροφορίες για τα αίτια της συμπεριφοράς του ατόμου, αλλά ωστόσο αδυνατούν να αποδώσουν τη μελλοντική έκφρασή τους (Whitbourne et., al. 1992); (Zauszniewski & Martin, 1999);(De St. Aubin & McAdams, 2004) (Feldman, 2009a, σ.48). Σημειώνοντας, το γεγονός ότι ο Freud βασίστηκε σε συμπεράσματα που έλαβε μελετώντας περιστατικά ενηλίκων, αποτελεί ένα κριτήριο αμφισβήτησης της θεωρίας του (Καραγιάννη, 2019, σ. 12). Συνάμα τόσο και οι δύο προσεγγίσεις του Erikson και του Freud εστιάζουν περισσότερο στην ανάπτυξη των ανδρών παρά των γυναικών (Feldman, 2009, σ.49). Παρέχοντας, ωστόσο, στον παιδαγωγό επαρκείς γνώσεις κατανόησης των βασικών χαρακτηριστικών της συμπεριφοράς και διαμόρφωσης της προσωπικότητάς του παιδιού. Ενώ ταυτόχρονα, συνθέτουν την βιολογική, κοινωνιολογική και συναισθηματική διάσταση του.

Κεφάλαιο 5. Θεωρία Δεσμού

Τα πρώτα χρόνια της ζωής ενός παιδιού είναι αποφασιστικά τόσο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ατόμου αλλά και της ανάπτυξης ενός συναισθηματικού δεσμού. Θέτοντας τα θεμέλια μιας υγιούς ψυχό συναισθηματικής οντότητας. Όπως τεκμηριώνει η θεωρία του «Δεσμού». Δίνοντας μια νέα οπτική στο ρόλο του παιδαγωγού στο χώρο της προσχολικής αγωγής. Εκείνου του σταθερού προσώπου αναφοράς που οφείλει να εξασφαλίσει τη διαμόρφωση μιας σταθερής, ασφαλούς σχέσης με το βρέφος (Bowlby, 1953) ; (Goldschmied, 1994 & Jackson, 1994), (όπ. αναφ. στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ.96). Διατηρώντας μια συνέχεια με το οικογενειακό του περιβάλλον μέσω της (σωματικής και ψυχικής) συναισθηματικά διαθέσιμης στάσης απέναντι στο παιδί. Και ταυτόχρονα εξατομικευμένης παροχής φροντίδας (Ρουφίδου , 2008, 2010). Ένα πρόσωπο, συνδεδεμένος κρίκος, που λειτουργεί συντονιστικά ανάμεσα στο οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού, το βρέφος και την παιδαγωγική ομάδα (Ρουφίδου, 2019), (όπ. αναφ. στο Μεγήρ, & συν., 2021).

Ήδη από τα τέλη της δεκαετίας του 1960 -1970, με την ανάπτυξης της θεωρίας για το συναισθηματικό δεσμό, έρευνες μελετάνε την επίδραση της έξω- οικογενειακή φροντίδα των παιδιών στην δημιουργία του συναισθηματικού δεσμού και την ποιότητά της, ειδικά για τα παιδιά ηλικίας 0-3 (Melhuish, 2004). Χωρίς να συγκλίνουν σε ένα βέβαιο και έγκυρο αποτέλεσμα, σύμφωνα με τη κριτική των Belsky και Steinberg, (1978). Τόσο λόγω των μεθοδολογικών αδυναμιών (ομάδα σύγκρισης παιδιών που έκαναν χρήση ημερήσιας φροντίδας και αυτών που δεν έκαναν), όσο και των συγκρουόμενων αποτελεσμάτων. Κάποιες έρευνες εμφανίζουν θετικές επιπτώσεις, κυρίως στην κατηγορία παιδιά που προέρχονταν από μη προνομιούχα οικογενειακά περιβάλλοντα (Belsky, Steinberg & Walker, 1982). Άλλες έρευνες καταλήγουν στον αρνητικό αντίκτυπο στη δημιουργία και του είδους του συναισθηματικού δεσμού. Που πλέον, από το 1980, έρευνες το συνδέουν με το χαρακτηριστικό της ποιότητας των προγραμμάτων ημερήσιας φροντίδας (όπ. αναφ. στο Μεγαλονίδου, 2022).

Υιοθετώντας την έννοια της «μητέρας» σύμφωνα με τη κλινική παρατήρηση του Ciccone και αφορά τα βρέφη, ως «*το σύνολο πραγμάτων και σχέσεων, ένα ολόκληρο πλέγμα σχέσεων που υποστηρίζει ή αντίθετα καταρρακώνει ή απουσιάζει*». Μέσα σε ένα δίκτυο ειδικών που ο ρόλος τους χαρακτηρίζεται ως «*καλή ή κακή, επαρκή ή ανεπαρκής*» (Αμπατζόγλου, 2011) (όπ. αναφ. στο Ciccone, Gauthier, Golse, & Stern, 2012, σ.13). Το παιδί έχει την ικανότητα να διαμορφώνει πολλές σχέσεις δεσμού προσκόλλησης, εκτός της μητέρας σύμφωνα με τα συμπεράσματα του Michael Rutter (1978), (όπ. αναφ. στο Conkbayir & Pascal, 2019). Κατέχοντας πρωταρχικό ρόλο στη συναισθηματικής τους σχέσης και στο πλαίσιο συνδιαλλαγής, ο πατέρας (π.χ. Cox, Owen, Henderson & Margant, 1992). Αλλά και άλλα σημαντικά πρόσωπα στη ζωή του. Επιδρώντας σημαντικά στην κοινωνική εξέλιξη του παιδιού, σύμφωνα με τον Lewis (1997), (όπ. αναφ. στο Καφέτσιος, 2005). Αναδεικνύεται η σημαντικότητα του ρόλου του παιδαγωγού να ανταποκριθεί στην ανάγκη του παιδιού για συναισθηματική συνέχεια (Mellier, 2005). Η διατήρηση της εγγύτητας με ένα συγκεκριμένο πρόσωπο ή πρόσωπα, ιδιαίτερα σε καταστάσεις στρες (Mares & Woodgate, 2007, σ.4). Ταυτόχρονα, η ανάγκη να αντισταθμίσει το κενό κατά την απουσία των γονέων του. Αναγνωρίζοντας το ρόλο της μητέρας στη δημιουργία του δεσμού. Όσο και τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς του βρέφους που αναζητούν μια συναισθηματική σχέση και τυχόν «σημάδια» που εμφανίζονται μέσω μιας διαταραγμένης «σχέσης δεσμού» (Bowlby,

1953) ; (Goldschmied, 1994) & Jackson, 1994), (όπ. αναφ. στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ.98).

Παρουσιάζεται η θεωρία «Δεσμού / Προσκόλλησης» όπως αναπτύχθηκε από τον Άγγλο ψυχαναλυτή , John Bowlby (1969/1982 ;1973; 1980), (οπ. αναφ. στο Καφέτσιος, 2005, σ. 14) και ολοκληρώθηκε σε συνεργασία με την Αμερικανίδα ψυχολόγο Mary Ainsworth (1978). Καθιερώνοντας την, στο χώρο της εξελικτικής ψυχολογίας. Νέες επιστημονικές έρευνες, στο πέρασμα αυτών των χρόνων, επιβεβαιώνουν τη σύνδεσή του με την εξέλιξη του ατόμου σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Φωτίζοντας μια άλλη διάσταση κατά την ενήλικη ζωή (Καφέτσιος, 2005). Η σύνδεση των διαφόρων ειδών δεσμών, που και η εξέλιξη της τεχνολογίας και η δυνατότητα καταγραφής της λειτουργίας του εγκεφάλου, τεκμηριώνει με τον αναπτυσσόμενο εγκέφαλο του παιδιού (Schoore, 2007) ; (Gorpnik, 1999), (όπ.αναφ. στο Conkbayir & Pascal, 2019).

5.1. Ιστορική αναδρομή θεωριών Δεσμού

Κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, εντοπίζεται η προσπάθεια πολλών μελετών και πειραμάτων να ερμηνεύσουν την έννοια του «δεσμού/προσκόλλησης» μεταξύ βρέφους και μητέρας. Καταλήγοντας, ωστόσο, ο ψυχολόγος John Bowlby μέσω των δικών του μελετών και μιας διαδικασίας αντιπαράθεσης και συμφωνίας, να αναπτύξει της θεωρία του «Δεσμού». Έχοντας καταρρίψει τόσο τις ψυχαναλυτικές ερμηνείες του δεσμού, του ψυχιάτρου Sigmund Freud, (1933/1964)(ερμηνεία της μείωσης της ενόρμησης), (ψυχοσεξουαλική προσέγγιση) και ψυχαναλυτή Erik Erikson, (βιοκοινωνική θεωρία), (ψυχοκοινωνική προσέγγιση), που συνδέουν την διαμόρφωσή της με την ικανοποίηση των βιολογικών αναγκών. Καθώς και του ψυχολόγου, John B.Watson, πατέρα του συμπεριφορισμού, στηρίζοντας τον όρο στην ικανοποίηση των βιολογικών αναγκών μέσω, ωστόσο, μιας διαδικασίας μάθησης (Παρασκευοπούλου, 1985α), (Cole & Cole, 2002a); (Feldman, 2009,).

Άρχισε ο John Bowlby να δέχεται επιρροή από αρκετά επιστημονικά ευρήματα της εποχής, (Βασιλειάδου, 2012). Επηρεασμένος, αρχικά, από την θεωρία της σύνδεσης των αρχέγονων αντανεκλαστικών στην ανθρώπινη ανάπτυξη. Όπως το αντανεκλαστικό της σύλληψης (gasping) με την «προσκολλητική ταύτιση», από την Eister Bick, (όπ.αναφ.στο Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 2008, σ.20). Η ανάδειξη της σωματικής επαφής μέσω των αισθήσεων ως βάση δεσμού, της ψυχαναλύτριας Melanie Klein, (Petot,

1985), (όπ. αναφ. Delion, P. (2005, σ.30). Καθώς και ο τρόπος που το παιδί βιώνει το μητρικό στήθος ως το «καλό» και το «κακό» αντικείμενο, σε ένα φαντασιακό επίπεδο. (Κανελλοπούλου, 2007) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, σ.13). Ενώ, σταδιακά αρχίζει να βιώνει αμφιθυμικά συναισθήματα. Απόρροια διχοτόμησης του αντικείμενο-μητρικό στήθος σε «καλό» και «κακό» ταυτόχρονα (Bateman et al., 1995; Κανελλοπούλου, 2007) (όπ.αναφ. στο Καραγιάννη, 2019, σ.14). Προσθέτοντας στα μέχρι τότε δεδομένα, ο Winnicott με τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος, κυρίως αυτό που αναφέρεται στη μητέρα του ως ένα «διευκολυντικό», υποστηρικτικό περιβάλλον. Ταυτόχρονα με τα χαρακτηριστικά του βρέφους, με εκείνο το μωρό που «δεν μπορεί να υπάρξει μόνο του αλλά είναι στην ουσία μέρος μιας σχέσης» (Winnicott, 1960), (όπ.αναφ. στο Καραγιάννη, 2019, σ.18). Καθώς και τα αποτελέσματα από μια σειρά πειραμάτων σε πιθήκους, των ψυχολόγων Harlow & Zimmerman (1959), (όπ. αναφ. στους Cole & Cole, 2002a) ; (Feldman, 2009) και μελέτη του Blum (2002), (όπ. αναφ. από τους Feldman, 2009) τα οποία αναδεικνύουν τη σωματική επαφή ως βάση ανάπτυξης του «Δεσμού». Όπως και ως βάση για ασφάλεια και εξερεύνηση, σύμφωνα με τις μελέτες του Harlow & Harlow, (1969), (όπ. αναφ. στους Cole & Cole, 2002a) με τη παρουσία «ομοιώματος μητέρας». Όπου η έλλειψη μιας αμφίδρομης διαδικασίας ασκεί αρνητικό αντίκτυπο στην ανάπτυξη και κατά την εφηβική ή ενήλικη ζωή (Harlow & Harlow, 1969, σ.142), (όπ. αναφ. στους Cole & Cole, 2002a). Όπως, παρόμοια, αναδεικνύει μελέτη, στα Kibbutzim, (αγροτικοί οικισμοί κοινοκτημοσύνης του Ισραήλ) την πρωτογενή ανάγκη του ατόμου για κοινωνικά ερεθίσματα και διαπροσωπική επαφή (Miller, 1971), (όπ. αναφ. στο Παρασκευοπούλου, 1985α). Με σημαντική επιρροή, να συνεχίζεται να ασκούν, τόσο ο ηθολόγος Konrad Lorenz, (Lorenz, 1952); (Hess, 1959), (όπ. αναφ., στο Παρασκευοπούλου, 1985α) προβάλλοντας το στοιχείο της βιολογικά προκαθορισμένης διαδικασίας, της «αποτύπωσης», (*imprinting*), ως βάση δεσμού, μελετώντας νεογέννητα χηνάκια. Επίσης, το νέο ρεύμα με εκπρόσωπο τον Trevarthen, ο οποίος δίνει την οπτική πως «τα βρέφη δεν είναι μωρά» (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.39). Όσο και τα αποτελέσματα μελέτης Αυστροαμερικανού Ψυχαναλυτή, Rene Spitz¹ (Spitz, 1945, 1946. Emde, 1995), (όπ. αναφ. στο Πετρογιάννης & Melhuish, 1999), σχετικά με τις επιπτώσεις της «μητρικής αποστέρησης» σε παιδιά που διέμεναν σε ιδρύματα μεταπολεμικά.

5.2. Θεωρία Δεσμού/Προσκόλλησης

Καταλήγει, εντέλει, το 1950, ο Bowlby, στη διαμόρφωση της θεωρίας του «Δεσμού». Παρόμοια αποτελέσματα βάση δικών του παρατηρήσεων, συνδέουν την αποκοπή του παιδιού από το μητρικό πρόσωπο με διαταραχές της προσωπικότητάς του. Η «*συναισθηματική αποδέσμευση*», (disattachment), από το κοινωνικό περιβάλλον κατά τη βρεφική ηλικία. Ψυχολογικά προβλήματα κατά την εφηβική ηλικία. Παραβατικότητα στην ενήλική ζωή. Ενώ, το βρέφος εμφανίζει τη βιολογική ανάγκη για εγγύτητα με το πρόσωπο της «μητέρας», (όπως τεκμηριώνουν τα πειράματα σε πιθήκους) ως βασικό κίνητρο διασφάλισης: πρώτα από όλα, της επιβίωσης του. Παρέχοντας, ταυτόχρονα, μια αίσθηση ασφάλειας, που οδηγεί στην αυτορρύθμιση και εξερεύνηση. Όπου θέτει τα θεμέλια για υγιή ανάπτυξη της προσωπικότητας, κατά τον Bowlby, (1969, 1973,1980), (όπ. αναφ. στους Cole & Cole, 2002a).

Ορίζοντας τον «Δεσμό», κατά τη θεωρία του, την διαμόρφωση ενός σταθερού, ισχυρού, επιλεκτικού, θετικού συναισθηματικού δεσμού μεταξύ βρέφους και «μητέρας», (Παρασκευοπούλου, 1985α), (Feldman, 2009). Ή με κάποιο άλλο πρόσωπο πρωτογενούς προσκόλλησης-άλλα σημαντικά ενήλικα πρόσωπα (με πρώτο ωστόσο και κυρίαρχο τη μητέρα του). Μια «μονότροπη» σχέση, ένα «μοναδικό» πρόσωπο, σύμφωνα με τον Bowlby (Conkbağır, 2019, σ. 91). Η αμοιβαία ικανοποιητική σχέση, που προσδιορίζεται από πολλές έρευνες εξίσου με τον όρο «*Προσκόλληση*», «*attachment*» και τον όρο «*Δεσμό*», «*Bonding*» (Brody, 1981; Hughes, 2010), (όπ. αναφ. στο Βασιλειάδου, 2012). Βασίζοντας στην εγγενή προκαθορισμένη ανάγκη του βρέφους για εγγύτητα, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Σε ένα εγγενές σύστημα συμπεριφορών, (το οποίο διαφοροποιείται βαθμιαία) κατά τον Bowlby, (1979) (όπ. αναφ. στο Βασιλειάδου, 2012). Στόχο έχει την εξασφάλιση μιας βάσης για εξερεύνηση, ασφάλεια και επιβίωση (Bowlby, 1973); (Freedman, 1965), (όπ. αναφ. στο Σράουφ, 2000). Καταλήγοντας στην εγγραφή ενός «γνωστικού σχήματος» κατά τον Beck (1987) ή διαταραγμένου γνωστικού σχήματος κατά τον Young (1990) ανάλογα την αντιληπτική εμπειρία του μωρού, στα πλαίσια του «Δεσμού». Διαμορφώνοντας ένα πρότυπο για τον «*εαυτό του*» και τους «*άλλους*». Εκφραζόμενο μελλοντικά τόσο στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, αλλά και τις κοινωνικές του συναλλαγές (Ζαφειροπούλου, 2006) ; (Beck & Freeman, 1990) ; (Young, Klosko & Weishaar, 2010), (όπ. αναφ. στο Βασιλειάδου, 2012).

Αποδεικνύοντας ότι το νεογνό ήδη από τη γέννησή του, έρχεται εφοδιασμένο με ένα σύνολο ικανοτήτων, καθιστώντας τον ενεργό συν - δημιουργό της σχέσης. Εκδηλώνοντας ένα «*σύστημα συμπεριφορών*», που αποτελούν μηνύματα «*επικοινωνίας*» προς τη μητέρα (όπ. αναφ. Σραουφ, 2000, σ. 122). Αποκαλύπτεται η επικοινωνιακή δεινότητα των βρεφών, σύμφωνα και με τις μελέτες της Striano (2004). Θέτοντας κατά αυτό τον τρόπο, σε μια «*ευαίσθητη και προσαρμοστική*» περίοδο « Και μέσω μιας δυαδικής σχέσης, κατά τον Bowlby (1969/1982) (όπ. αναφ. Σραουφ, 2000, σ. 122) τις βάσεις για την ανάπτυξη του «*Δεσμού*».

5.3. Σύστημα Συμπεριφορών Δεσμού

Αποτελώντας η βάση για την ανάπτυξη του δεσμού, ένα σύνολο «*συμπεριφορών σύνδεσης*», όπως: ο θηλασμός- πιπίλισμα, η ικανότητα διάκρισης μυρωδιών και γεύσεων, η αγκαλιά, η παρακολούθηση με το βλέμμα, η προτίμησή τους στην ανθρώπινη φωνή, το κλάμα και το κοινωνικό χαμόγελο.

5.3.1. Θηλασμός- πιπίλισμα

Ο «*θηλασμός- πιπίλισμα*», μέσω του αντανακλαστικού της προσκόλλησης αποτελεί μια διαδικασία που προάγει τη στενή σχέση μητέρας και βρέφους (Cole & Cole, 2002A, σ.241). Επίσης, μεταφέρει, στο βρέφος, μηνύματα εμπιστοσύνης για το κόσμο. Καθώς το βρέφος συνδέει τη μείωση της έντασης των ενστίκτων (της πείνας), με το ανθρώπινο πρόσωπο της «*μητέρας*», ως μια ζωντανή «*εξωτερική πραγματικότητα*». Ειδικότερα, τα στοιχεία της κίνησης, οσμής, γεύσης και αφής που συνοδεύουν την εμπειρία του θηλασμού, και την εμπειρία της ανακούφισης (από την διέγερση της απέκκρισης και της αναμονής) συνδέουν την «*εσωτερική πραγματικότητα*» του βρέφους, (των ενστίκτων, των αισθημάτων, των ιδεών και της φαντασίας), με εκείνης της «*εξωτερικής πραγματικότητας*». Όσα δηλαδή περικλείει η πρώιμη εμπειρία ενός περιβάλλοντος που διαμορφώνει η μητέρα, με όλα τα αναγκαία που εξασφαλίζουν ζεστασιά, ασφάλεια, ανακούφιση. Χτίζοντας το βρέφος την πεποίθηση ότι ο κόσμος περικλείει όσα επιθυμεί και έχει ανάγκη. Μια «*ψευδαίσθηση*» που χτίζεται πάνω στις ανάγκες του και την κατάλληλη προσαρμογή της μητέρας σε αυτές. Οικοδομώντας μια υγιή βάση για το βρέφος, να μεταβεί βαθμιαία στη διαδικασία του α-

ποθηλασμού και διάλυση της «ψευδαίσθησής» του. Και τελικά, να οδηγήσει στην αποδοχή μιας εξωτερικής πραγματικότητας ικανή να προσφέρει όσα το ίδιο έχει ανάγκη και πλέον επιθυμεί. Όπου καθορίζεται από τη βούληση και την επιθυμία του «Άλλου» (Βίννικοτ, 2001).

Η αδιαφοροποίητη συμπεριφορά του βρέφους προς το περιβάλλον του, με παρουσία το λιβιδινικό και προστακτικό στοιχείο που εκφράζει την ανάγκη του για διάλογο και ανταλλαγή, σύμφωνα με το Φρόντ και η εκδήλωση της επιθυμίας του «*συντρόφου*» του (Μοκό, 2016) καταλήγουν σε ένα «διάλογο» του βρέφους με το περιβάλλον του. Κατά το οποίο το βρέφος δημιουργεί διανοητικές αναπαραστάσεις και αναπτύσσει νέες μορφές συμπεριφοράς (Μοκό, 2016). Διαμορφώνοντας την εικόνα της «μητέρας» μέσω του βιώματος του «καλού αντικειμένου» (Μοκό, 2010), που συνοδεύει η ενδοβολή ενός στήθους γεμάτο αγάπη, καλοσύνη και ασφάλεια, σύμφωνα με τη M.Klein (όπ. αναφ. στο Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 2008).

5.3.2. Η ικανότητα διάκρισης μυρωδιών και γεύσεων

Έρευνες καταδεικνύουν ότι τα βρέφη γεννιούνται με αρκετά ανεπτυγμένες τις αισθήσεις της όσφρησης, αφής και γεύσης (Marlier, Schaal, & Soussignan, 1998; Cohen & Cashon, 2003)(όπ.αναφ. στο Cole & Cole, 2002a, σ.149). Ήδη από 5 ημερών, αντιδρούν με στροφή της κεφαλής προς τη μυρωδιά του γάλακτος (Aidan Macfarlane, 1975) και με έκφραση προσώπου σε γλυκές και ξινές γεύσεις (Rosenstein & Oster, 1988). Δείχνοντας προτίμηση στη μυρωδιά του γάλακτος της μητέρας τους, έναντι άλλων γυναικών (Macfarlane, 1975, στο όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a, σ.231,) (Marlier, et, al., 2005, όπ. αναφ. στο Παπαβένστης, 2011, σ. 40). Όπως και στις γλυκές γεύσεις σε σχέση με τις ξινές (Lipsitt, 1977) όπ. αναφ. στο όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a, σ.231). Αποτελώντας η στοματική περιοχή με την ευαισθησία στην γεύση και την υφή, πηγή διευκόλυνσης της διαδικασίας θηλασμού (Haith, 1986), (όπ. αναφ. στο Feldman, 2009a, σ.191). Κατά την οποία εμπλουτίζεται η σωματική επαφή με τα στοιχεία της όσφρησης, τρυφερότητας, θερμότητας.

Στοιχεία ενίσχυσης της πρωταρχικής σχέσης μητέρας βρέφους, που δεν περιορίζεται στη βιολογική ανάγκη της τροφής, αλλά σε μια ενόρμηση «*επαφή*» (Petot, J., M. 1985) (όπ.αναφ.στο Delion, 2005, σ.30). Ενώ ταυτόχρονα, το βρέφος ανακαλύπτει το περιβάλλον του (Ruff, 1989), (όπ. αναφ. στο Feldman, 2009a, σ.191).

5.3.3. Η αγκαλιά

Το βρέφος ήδη από την προγεννητική περίοδο, κατά την 32η εβδομάδα της κύησης, (Feldman, 2009a, σ.191) εκδηλώνει ευαισθησία στην αφή και αντιλαμβάνεται το άγγιγμα στο δέρμα (Lipsitt & Levy, 1959). Αναπτύσσοντας, παράλληλα, την ικανότητα να αντιλαμβάνεται τις αλλαγές θερμοκρασίας (Pratt, 1954) και τις αλλαγές στη θέση του σώματος της μητέρας (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a).

Ένα σύνολο εμπειριών και αισθητηριακών ικανοτήτων, που απαιτούν, αυτό που περιγράφεται από τον Winnicott (Winnicott, 1988) & (Bick, 1968) ; (Anzieu, 1990) «Μια αίσθηση συνέχειας» στην ύπαρξη του βρέφους, (όπ. αναφ. στο Missonnier, S., 2005, σ.69), την οποία η επαφή «δέρμα με δέρμα» είναι ικανή να προσφέρει. Παρέχοντας στο βρέφος, σύμφωνα με τον Winnicott, (1958) εκείνο το περιβάλλον που θα συμβάλλει στη διαμόρφωση συναισθηματικών βιωμάτων και την εγκατοίκηση του ψυχισμού στο σώμα του. Το σημείο επαφής με τον κόσμο, το οποίο εξαρτάται από την εμπειρία του δέρματος και, παράλληλα, το όριο που χωρίζει το μέσα με το έξω (Winnicott, 1988, Bick, 1968, Anzieu, 1990) (όπ.αναφ.στο Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 2004, σ.114-115). Καθιστώντας τον, η μητέρα του, σε αυτό που αποκαλεί ο Βίννικοτ, από «ένοικο του σώματος» σε «ένοικο της αγκαλιάς», (Βίννικοτ, 2001, σ.31). Η αγκαλιά που ενοποιεί όλα τα μέρη του σώματός του και τον διαφοροποιεί, σταδιακά, σαν ανεξάρτητη οντότητα, γύρω στον 8ο-9ο μήνα της ζωής του (Γιωσφάτ, 2010, σ. 92). Έχοντας αποκτήσει πλέον, ένα σχήμα σώματος, που τον καθιστά αυτόνομο και χωριστό από αυτό της μητέρας του (όπ.αναφ.στο Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 2004, σ.114-115).

5.3.4. Η παρακολούθηση με το βλέμμα

Η οπτική επαφή αποτελεί η πρώτη μορφή, επικοινωνίας, που υφίσταται πριν από οποιοδήποτε άλλη μορφή λεκτικής ή παραγλωσσικών μορφών επικοινωνίας (Izard, 1991), (όπ.αναφ. στο Καφέτσιος, 2003, σ.66). Το νεογνό ήδη από την αρχή της ζωής του «προσκολλάται στο περίγραμμα των ματιών», σύμφωνα με τον Stern, (1977), (όπ.αναφ. στο Δοξιάδη, 2013). Ο Wolff, το 1959, αποδίδει στο βρέφος την ικανότητα ενός είδους προσοχής. Παρατηρώντας το βρέφος σε κατάσταση μειωμένης κινητικότητας, να εκδηλώνει εκείνο το βλέμμα, της «αφυπνισμένης απραξίας», που ενεργοποιεί όλες τις αισθήσεις του (οπτικές και ακουστικές). Όπου προάγει τη στενή σχέση με τη μητέρα, μέσω της αλληλεπίδρασης.

Καθιστώντας τον σύμφωνα με τα αποτελέσματα μελέτης της λειτουργίας του βλέμματος από τον Ajuriaguerra, «δημιουργό της μητέρας», (Grosleziat, 2012, 31). Αναδεικνύοντας έρευνες των Goren, Sarty & Wu (1975) ; Morton & Johnson (1991), (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a) ως ερέθισμα για οπτική επαφή, το στοιχείο της κίνησης του προσώπου, που φέρει σχηματοποιημένα χαρακτηριστικά. Ακόμη και σε βρέφη ηλικίας μόνο 9 λεπτών. Ενώ από 2 ημερών κιόλας, τα βρέφη κατά τον Robert Fantz (1961,1963), (όπ. αναφ. στους Cole & Cole, 2002a) είναι ικανά να διακρίνουν μεταξύ δύο οπτικών μορφών με έκδηλη προτίμηση στο σχήμα του ανθρώπινου προσώπου κατά τον Robert Fantz (1961,1963), (όπ. αναφ. στους Cole & Cole, 2002). Προτίμηση που ερμηνεύεται σύμφωνα με τους Sherrod, (1979) ; Haaf, Smith & Smitely, (1983), (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a) στην παρουσία στοιχείων με αντιθέσεις, καμπύλες ή γωνίες και στα στοιχεία που προκύπτουν από το περίγραμμα της τριχοφυΐας του προσώπου, όπου διαφοροποιούν τα πρόσωπα μεταξύ τους κατά τους Morton & Johnson (1991), (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a). Εντοπίζοντας από τους, Bushnell, Sai & Mullin (1989); Field & Goldson (1984) (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a), σε νεογνά, ήδη 2 ημερών, την ικανότητα αναγνώρισης εκείνου του προσώπου με το οποίο βρίσκεται σε συχνότερη επαφή, (όπως της μητέρας). Αποτελώντας κατά τους Morton & Johnson (1991), η πρώιμη ικανότητα αναγνώρισης των βρεφών, μια πρωτόγονη αντανακλαστική αντίδραση, εγκεφαλικά ελεγχόμενη. Που πλέον στα βρέφη των 12 εβδομάδων (Dannemiller & Syerphens, 1988), εξελίσσεται στην ικανότητα εκδήλωσης των προτιμήσεών τους. Αποτέλεσμα μάθησης, που τους επιτρέπει η ωρίμανση του οπτικού φλοιού (Morton & Johnson, 1991), (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a). Ενδυναμώνοντας ακόμα περισσότερο τον δεσμό, τον 3ο μήνα ζωής του βρέφους, η έκφραση του βρέφους, μιας «οπτικής σύνδεσης» με την μητέρα του. Συμπεριφορά κατά την οποία το βρέφος ακολουθεί με το βλέμμα του, το βλέμμα της «μητέρας» (Sally & Kiester, 2011, σ.37). Αναδύεται εκείνη η «παρούσα στιγμή» της ιδιαίτερης προσαρμοσμένης συμπεριφοράς του γονέα στα μηνύματα του βρέφους και οδηγεί σύμφωνα με τον Sander, (1988), (1994), στη «στιγμή της συνάντησης». Η πρώτη ένδειξη της διυποκειμενικότητας, δηλαδή, του κοινού στοιχείου που συνδέει τον ίδιο με τον ενήλικα (Sally & Kiester, 2011, σ.37).

5.3.5. Η προτίμησή τους στην ανθρώπινη φωνή

Έρευνες καταγράφουν ήδη ενδομητρίως, μέσω της αυξημένης δραστηριότητας του, την ακουστική αίσθηση και αντίληψη του εμβρύου. Γεγονός που ερμηνεύει τις ιδιαίτερες ακουστικές ικανότητες, ήδη από την γέννηση. (Schellenberg & Trehub, 1996- Trehub, 2003) (όπ. αναφ. στο Feldman, 2009a). Από τον 4ο μήνα κιόλας της κύησης το έμβρυο αντιδρά σε ήχους που προέρχονται έξω από το σώμα της μητέρας (Querleu et al., 1988). Διακρίνοντας ακουστικά περισσότερο από όλους τους ήχους, την φωνή της μητέρας (Lecanuet et al., 1992) (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a, σ.166). Καθιστώντας ένα περιβάλλον στο οποίο ακουστικά ερεθίσματα επιδρούν στην ακουστική αντίληψη. Προδιαθέτουν σε ένα είδος μάθησης που επηρεάζει μεταγεννητικά τους ήχους που το βρέφος βρίσκει ευχάριστους, σύμφωνα με μελέτη των Anthony DeCasper και Melanie Spence (1986), (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a, σ.168).

Σε ηλικία 2 εβδομάδων διακρίνουν την ανθρώπινη φωνή σ αντίθεση με άλλους ήχους (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006). Δείχνοντας προτίμηση στη φωνή της μητέρας, έναντι άλλης γυναίκας (DeCasper και Fifer, 1980, 1981) (όπ. αναφ. στο Grosleziat, 2012, σ.41). Ενώ σε ηλικία τεσσάρων εβδομάδων (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006), εμφανίζουν ίχνη αναγνώρισης και προτίμησης της φωνής της μητέρας (Grosleziat, 2012, σ.41). Η προτίμηση εστιάζει στα παρόμοια ηχητικά χαρακτηριστικά όσο βρισκόταν ακόμα μέσα στη μήτρα (Fiter & Moon, 1905) (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a, σ.166,167). Καθώς και στον ήχο της φωνής του τραγουδιού και της μουσικής (Αμπατζόγλου, 2011) (όπ. αναφ. στο Αμπατζόγλου, 2012)(Grosleziat, 2012).

Διακρίνοντας μέσα στα πλαίσια σχέσεων που τροφοδοτούν ευεργετικά τη συναισθηματική τους σχέση, αυτό που αποκαλεί ο Didier Anzieu, (1976) έναν «ηχητικό καθρέπτη». Η εναλλαγή ήχων ανάμεσα στο βρέφος και τη «μητέρα». Ανάμεσα στην ποιότητα της φωνής της μητέρας, την έκφραση του προσώπου της, την αρμονία στις χειρονομίες της. Ο χρόνος ανταπόκρισής της, που επιτρέπει το βρέφος να εκφραστεί ηχητικά και να αναπαραστήσει στην μνήμη του, το «αντικείμενο συμβολισμού», με στοιχεία ηχητικά, σύμφωνα τη Françoise Dollo (1963). Απόρροια μιας ανταλλαγής, στην οποία, απαντάει το βρέφος με χρονική σειρά που κυμαίνεται ηχητικά από ξεφωνήματα έως φωνητικά παιχνίδια. (Grosleziat, 2012). Η μητέρα ανταποδίδει με εκείνα τα ηχητικά στοιχεία της φωνής της, που έλκουν το ενδιαφέρον στα βρέφη. Η χαρακτηριστική «μωρουδίστικη ομιλία», που εκφέρεται σε υψηλό τόνο και αργή υπερβολική προφορά (Moon, Cooper & Feiffer,

1993)(όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a). Συχνά, καταλήγει στους 5 μήνες του παιδιού, σε μια επαναληπτική μορφή του λόγου, που συχνά μιμείται το προγλωσσικό λόγο του βρέφους. Δε φέρει συγκεκριμένη δομή ή νόημα λέξεων (Feldman, 2009a). Ένα φωνητικό παιχνίδι της μητέρας, το οποίο οι ερευνητές αποκαλούν «Επαναληπτικό κανόνα» (Parousek, 1994) και έχει κοινά χαρακτηριστικά με όλες τις γλώσσες στον κόσμο (Locke, 1990) (Grosleziat, 2012). Σταδιακά, εμπερικλείει μια συμβολική αναπαράσταση του κόσμου, μέσω της επαναληπτικής σύνδεση ήχων, λέξεων, εννοιών (Γιωσφάτ, 2010). Ενώ ταυτόχρονα, η φωνή της μεταφέρει τη συγκινησιακή της κατάσταση. Αντιληπτή από το βρέφος, μέσω των συγκεκριμένων χαρακτηριστικών της (ποσότητα, χροιά, αποχρώσεις, τονισμούς, διακυμάνσεις φωνής) (Grosleziat, 2012).

Καθιστώντας το πλαίσιο του «*ηχητικού καθρέπτη*» που η μητέρα εκφράζει ταυτόχρονα προς το παιδί, όσα περικλείουν τόσο τα δικά της ηχητικά στοιχεία, όσο και του παιδιού. Προσφέρει στο βρέφος τη δυνατότητα, σταδιακά, να αναπαραστήσει τον εαυτό του απέναντι στους άλλους και τη σχέση του με τους άλλους (Grosleziat, 2012).

5.3.6. Το κλάμα

Το κλάμα για το βρέφος είναι η βασική μορφή επικοινωνίας. Ένα σύστημα επικοινωνίας το οποίο εκφράζει ανάγκες, συναισθήματα, επιθυμίες, σκέψεις. Απαντάει σε εσωτερικά και εξωτερικά ερεθίσματα (Sally & Kiester, 2011). Ως κύριο στόχο να φέρει κοντά του, το κύριο πρόσωπο φροντίδας του και να διατηρήσει τη στενή επαφή. Τα πρώτα δείγματα κλάματος είναι αντανακλαστικού τύπου ως ενστικτώδη αντίδραση σε ένα εσωτερικό ερέθισμα του οργανισμού (Sally & Kiester, 2011). Μια λειτουργία που μετέχει το αναπνευστικό σύστημα ως αποτέλεσμα μιας νευρωνικής οργάνωσης του εγκεφάλου, το οποίο συντονίζει την αναπνοή και τις κινήσεις της φωνητικής οδού. Μεταβάλλοντας σταδιακά τη λειτουργία του και τον τρόπο έκφρασής του. Το βρέφος εκφράζει κατά βούληση το μήνυμα -κλάμα και με μείωση της οξύτητας του. Καθώς πλέον στο συντονισμό συμμετέχει και ο εγκεφαλικός φλοιός, εκτός των δομών του εγκεφαλικού στελέχους (Cole & Cole, 2002a).

Από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, κυρίως, προκύπτουν επτά κατηγορίες «*μηνυμάτων*» του κλάματος, με διαφοροποιήσεις ως προς την ένταση και την οξύτητα (Μόρις, N., 1996). Διαφοροποίηση που συχνά υπάρχει δυσκολία να γίνει αντιληπτή από το φροντιστή. Ερμηνεύοντας συχνά, το κλάμα κυρίως ως ένδειξη πείνας. Ερμηνεία που εξηγείται

από το γεγονός ότι κάθε παρατεταμένο κλάμα, εφόσον δεν υπάρξει ανταπόκριση, καταλήγει να εκφράζεται με παρόμοια χαρακτηριστικά έντασης του κλάματος της πείνας. Ωστόσο έρευνες, επιβεβαιώνουνε, ότι αποτελεί το βασικότερο μήνυμα που μεταφέρει το βρέφος (St.James-Roberts κ.ά., 1993· Wolff, 1969) (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a).

Μελέτες βασισμένες στη λεπτομερή ανάλυση των ακουστικών ιδιοτήτων του κλάματος, κατέγραψαν συσχέτιση μεταξύ των διαφορετικών ακουστικών χαρακτηριστικών, του μηνύματός και τον τρόπο έκφρασής τους από τα βρέφη. Επισημαίνεται η ιδιαιτερότητα του κάθε βρέφους λόγω ιδιοσυγκρασίας. Συγκλίνοντας, ωστόσο ως προς τη διάρκειά του, που κυμαίνεται κυρίως από 5 έως 10 λεπτά. Εξαιρείται το κλάμα του κολικού το οποίο δεν αποτελεί μήνυμα επικοινωνίας και φέρει τα χαρακτηριστικά του Κανόνα των Τριών (Rule of Three) («*Διάρκεια τρεις ώρες την ημέρα, τρεις ημέρες την εβδομάδα, τρεις εβδομάδες στη σειρά*»), (Sally & Kiester, 2011, σ.40-54).

Το κλάμα συνήθως εμφανίζεται με μια συγκεκριμένη ακολουθία κατά την οποία γύρω στην έκτη εβδομάδα τα ακουστικά χαρακτηριστικά διαφοροποιούνται. Το τρίτο μήνα αυξάνονται σε αριθμό και ποικιλία μηνυμάτων. Σταδιακά οδεύει σε μείωση, προς το τέλος του χρόνου, με επικρατέστερα το «κλάμα -μήνυμα» του φόβου και «κλάμα -μήνυμα» της στέρησης (Simonnet, D., 2008, σ.152). Προβάλλοντας ο παιδίατρος Βίννικοτ και ο Άγγλος P.M.Wolff το μήνυμα κλάμα του ψυχικού πόνου. Ο Wolff την χαρακτηρίζει ως μια «ψευδή κραυγή απόγνωσης» που εκφράζει το αίτημα για επαφή και επικοινωνία (Grosleziat, C., 2012, σ.σ. 31). Κάνει την εμφάνιση του, την τρίτη βδομάδα ζωής του βρέφους (όπ. αναφ. στον Grosleziat, C., 2012, σ. 31).

Ενώ από την πλευρά της η Simonnet, (2008), αναδεικνύει το «*μήνυμα-σύμπτωμα*». Στηρίζοντας σε έρευνες Φιλανδών επιστημόνων, οι οποίοι, το 1960, συσχέτιζαν μια γενετική ανωμαλία με την εκδήλωση ενός μακρόσυρτου, εξαιρετικά, έντονου παράπονου στο άκουσμα του κλάματος του βρέφους. Το «*κλάμα -νιαούρισμά*» όπου έρευνα, του ο Δρ. Barry Lester 1970, στη Γουατεμάλα αναδεικνύει τα διαφορετικά ακουστικά χαρακτηριστικά σε βρέφη υποσιτισμένα. Αποτυπώνοντας το σύμπτωμα των εγκεφαλικών βλαβών των βρεφών, στο άκουσμα ενός αδύναμου, ακανόνιστου, οξύ κλάματος (Simonnet, 2008, σ.152).

Συμπεραίνοντας, τη σαφή ένδειξη του κλάματος για επικοινωνία. Ένα πλούσιο ρεπερτόριο ερμηνειών του μηνύματος – κλάματος, που δεν καταλήγει πάντα σε μια κοινή συμφωνία. Εμφανίζει δυσκολία στην ερμηνεία του. Διαφοροποιώντας, ωστόσο, εκείνο το

είδος κλάματος του πόνου και της πείνας, που κάνουν την εμφάνιση τους ήδη από τη γέννηση του παιδιού. Έρευνες τεκμηριώνουν ότι οι φροντιστές του βρέφους, ακόμη κι εκείνοι που δεν έχουν συχνή επαφή με νεογέννητα, είναι ικανοί να διακρίνουν (Gustafson & Harris, 1990- Zeskind κ.ά., 1985). (Cole & Cole, 2002a).

Αναγνωρίζεται η ανάγκη για ανταπόκριση από ένα φροντιστή με ηρεμία και διάθεσης ασφάλειας. Η συμπεριφορά που δεν αφορά καθόλου απότομες, τρανταχτές κινήσεις ενός βρέφους. Μηνύματα επιθετικά που μεταφέρονται με τη δύναμη της γλώσσας του σώματος (Μόρις, 1996). Αλλά αντίθετα, εκείνης της συμπεριφοράς που αναγνωρίζει την αξία του κλάματος, όπως αποδίδεται, από τον Βίννικοτ, με την καθησυχαστική του λειτουργία (Βίννικοτ, 2001). Συνάμα, απέχει πολύ από την αντίληψη ότι η ανταπόκριση στο κλάμα κακομαθαίνει το παιδί. Καθώς δεν συνάδει με τα χαρακτηριστικά ενός βρέφους, το οποίο είναι εξαρτημένο από το περιβάλλον. Οι πρώτες αναμνήσεις δομούνται στην μνήμη, με βάση τα βιώματά του, τους εσωτερικούς ρυθμούς που καθορίζουν τις βιολογικές του ανάγκες και εκείνες τις αντιληπτικές ικανότητες που θα του επιτρέψουν να έχει αίσθηση του χρόνου και να αναμένει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά από το περιβάλλον του (Δοξιάδη, 2018), (Ζακοπούλου, 1999). Τεκμηριώνοντας οι μελέτες των Silvia Bell και Mary Ainsworth (1972), ότι η άμεση ανταπόκριση στο κάλεσμά του, μειώνει τη συχνότητα των επεισοδίων κλάματος. Ταυτόχρονα, η άμεση ανταπόκριση ενισχύει το αίσθημα της ασφάλειας και επάρκειάς του (όπ. αναφ.στο Cole & Cole, R.S., 2002a).

5.3.7. Το κοινωνικό χαμόγελο

Το βρέφος μέσα από ένα έμφυτο σύστημα κινήτρων για συναισθηματική ασφάλεια (self security) (Καφέτσιος, 2003,σ.45) και αντιδράσεων έλκει τη προσοχή του φροντιστή και τη μητρικής του φροντίδας (θηλασμός, κλάμα, βλεμματική επαφή). Καταλήγοντας μετά από μια περίοδο συναλλαγής, (με την μυρωδιά, γεύση, αγκαλιά), στην ηλικία των δυόμισι έως τριών μηνών, η συμπεριφορά του βρέφους να εμφανίζει την πρώτη βίο-κοινωνικό-συμπεριφορική μεταστροφή. Όπως αποτυπώνεται με την εμφάνιση του κοινωνικού χαμόγελου και της νέας συναισθηματικής ποιότητας στις σχέσεις του. Επιβεβαιώνει μελέτη από τους Emde και Robinson (1979), για τη φύση του χαμόγελου και της εξέλιξης των μορφών του. Παρέχοντας στοιχεία σύνδεσής του, με τα αναπτυξιακά στάδια του παιδιού και το κοινωνικό περιβάλλον (Cole & Cole, 2002a).

Ειδικότερα, σύμφωνα με τον Emde και τους συνεργάτες του, ήδη από τις πρώτες μέρες της γέννησής, στο πρόσωπο του βρέφους διαγράφεται ένα χαμόγελο, το ενδογενές, χαμόγελο REM, (Cole & Cole, 2002a). Τοποθετώντας ο Colwyn Trevarthen την εμφάνιση τους ήδη σε μωρά τριών μόλις ημερών (Sally & Kiester, 2011). Ένα χαμόγελο αντανάκλαστικής φύσης, που σχετίζεται με εξάρσεις της εγκεφαλικής δραστηριότητας του παιδιού, προερχόμενης από το στέλεχος του εγκεφάλου και είναι εμφανής κατά τη διάρκεια του ύπνου. Μια νέα συμπεριφορά κάνει την εμφάνιση του στην διάρκεια του ενός μηνός έως τους δυόμισι μήνες. Έχοντας διαφοροποιηθεί το πρώιμο χαμόγελο του βρέφους, με την εκδήλωση του εξωγενούς χαμόγελου. Η εκούσια συμπεριφορά και έκφραση συνολικής ευχαρίστησης του βρέφους σε εξωγενή ερεθίσματα από το περιβάλλον του. Κατά την οποία, το χαμόγελο του βρέφους, εκδηλώνεται αδιαφοροποίητα προς κάθε αντικείμενο, άνθρωπο και ερέθισμα τους. (Cole & Cole, 2002a, σ.σ.295-296). Προσελκύνοντας, ταυτόχρονα, τη προσοχή της μητέρας, κατά τους Ainsworth, 1967; Bowlby, 1969/1982; Shore, 1994; Stern, 1974, (όπ. αναφ. στον Σράουφ, 2000, σ. 216).

Καταλήγοντας σε μια σημαντική αναπτυξιακή περίοδο του βρέφους, στους δυόμισι με τρεις μήνες του βρέφους. Όπου ένα σύνολο βιολογικών και αναπτυξιακών αλλαγών, βρίσκουν έκφραση στο κοινωνικό χαμόγελο του βρέφους. Το βρέφος εκδηλώνει, πλέον, το χαμόγελο του ως ανταπόκριση στο χαμόγελο των άλλων. Η κοινωνική συμπεριφορά ερμηνεύεται από τη ταχεία ωρίμανση του εγκεφάλου, η οποία μεταβάλλει το επίπεδο της οπτικής ικανότητας του. Καθιστώντας ικανό το βρέφος, να ανιχνεύει αντικείμενα με συστηματικό τρόπο και να εστιάζει στους ανθρώπους (Cole & Cole, 2002a). Επίσης, ικανό να διακρίνει μεταξύ τους τα ανθρώπινα πρόσωπα. Συμβάλλοντας, σε πιο επιλεκτική εκδήλωση του χαμόγελου, στα μισά του πρώτου έτους (Παρασκευοπούλου, 1985α). Θέτοντας τη βάση για αλληλεπίδραση και συναισθηματικό μοίρασμα (Shore, 1994) (όπ. αναφ. στον Σράουφ, 2000, σ. 216).

Σε ένα πλαίσιο φροντίδας που απαιτείται η συνδιαλλαγή, όπως αποδεικνύουν μελέτες με βρέφη που μεγαλώνουν σε ιδρύματα (Δοξιάδη, 2018) επιτυγχάνεται η κοινωνική επανατροφοδότηση τόσο μέσω της έκφρασης του χαμόγελου, όσο και μέσω της επαφής με την αφή. Όπως διαπιστώνει μελέτης της Fraiberg, (1974), τόσο σε βρέφη βλέποντα και μη, αλλά και γονείς μη βλέποντες με το βρέφος. Αναπτύσσοντας στην πρώτη περίπτωση, και οι δύο ομάδες παρόμοια λειτουργία εγκεφάλου και την εμφάνιση του χαμόγελου REM. Καταγράφοντας τη διαφορά ότι στα μη βλέποντα βρέφη, στην ηλικία των δυόμισι

μηνών, δεν υφίσταται η μεταστροφή του χαμόγελου σε κοινωνικό χαμόγελο. Εκτός και αν η επαφή μέσω της αφής, καλύπτει την έλλειψη των δυνατοτήτων που παρέχει η οπτική ικανότητα. Συνεπώς δύναται να λάβουν την κοινωνική επανατροφοδότηση.

Καταδεικνύεται ότι για την ποιοτική διαφοροποίηση της κοινωνικής και συναισθηματικής σχέσης μεταξύ βρέφους και φροντιστή απαιτείται η ύπαρξη της κοινωνικής συναλλαγής-επανατροφοδότησης, και από τα δύο μέρη που λαμβάνουν μέρος στη σχέση (Cole & Cole, 2002a). Επίσης, επιβεβαιώνει πως το χαμόγελο μέσω της εξέλιξής του, (αντανακλαστικό, σε αδιαφοροποίητο κοινωνικό χαμόγελο και επιλεκτικό κοινωνικό χαμόγελο) κατέχει κοινωνική-διαπροσωπική-επικοινωνιακή αξία. Ενισχύοντας τον πρώιμο δεσμό (Παρασκευοπούλου, 1985α).

5.4. Στάδια Δεσμού

Κατά αυτό τον τρόπο, σύμφωνα με τον Bowlby εξελίσσεται η «*συναισθηματική σύνδεση*» μητέρας-βρέφους. Εξελίσσοντας το βρέφος τόσο συναισθηματικά, όσο και γνωσιακά (όπ. αναφ. στο Σράουφ, 2000). Μια αμφίδρομη σχέση με την αντιληπτική ικανότητα του βρέφους, (αύξηση της μνήμης και ικανότητα αναμονής)(αναπτυξιακά στάδια- προσαρμογή, αφομοίωση, Piaget (1952,1962) να επηρεάζει τη συναισθηματική αντίδραση και οι συναισθηματικές εμπειρίες να επηρεάζουν τις αντιληπτικές δομές, (όπ. αναφ. στο Σράουφ, 2000). Μια σύνδεση που αποτυπώνεται στη λειτουργία του εγκεφάλου, σύμφωνα με πρόσφατες έρευνες (Changeux & Dehaene, 1989, σ.98) (όπ. αναφ. στο Σράουφ, 2000, σ. 261).

Καθώς μεταβαίνει τα συγκεκριμένα στάδια ανάπτυξης του «Δεσμού-Προσκόλλησης» το πρώτο ενάμιση μήνα περίπου, το βρέφος εκφράζεται μέσω των «συμπεριφορών προσκόλλησης» αδιαφοροποίητα απέναντι σε οποιοδήποτε πρόσωπο εμπλέκεται στη φροντίδα των αναγκών του. Γεγονός που αποδεικνύει η έκφραση έντονης φιλικότητας σε όλα τα άτομα του περιβάλλοντος, κατά τους Bretherton & Ainsworth, 1974; Rheingold & Eckerman, (1973) (όπ. αναφ. στο Σραουφ, 2000). Οι τρεις πρώτοι μήνες χαρακτηρίζονται από το είδος της αλληλεπίδρασης που οδηγεί στον συγχρονισμό των κινήσεων, της οπτικής επαφής και του συντονισμού του συναισθήματος, μεταξύ μητέρας – βρέφους (Stern, 1985;1995), (όπ. αναφ.στο Καφέτσιος, 2005). Αποτελώντας το στάδιο «*προ δεσμού*» (Cole & Cole, 2002a, σ. 393) ; (Feldman, 2009, σ. 47). Στη συνέχεια, αλλάζει χαρακτηριστικά μέχρι και τους 9 μήνες ζωής του βρέφους. Καθώς το βρέφος έχει αρχίσει να εκφράζεται επιλε-

κτικά θετικά στο πρόσωπο της μητέρας, περίπου από τον τρίτο μήνα. Ο δεσμός πλέον βρίσκεται «υπό διαμόρφωση». Εγκαθιστώντας περίπου από τον 7ο μήνα ζωής του βρέφους, έως και το τέλος του 1ο χρόνου, αρνητικά συναισθήματα έκφρασης, όπως άγχος στην παρουσία ξένων προσώπων και την αποφυγή τους (Παρασκευοπούλου, 1985α). Επιβεβαιώνοντας έως το τέλος του πρώτου έτους, με τη συμπεριφορά του, τη «*συναισθηματική σύνδεση*» με τη «*μητέρα-φροντιστή*» του και το αίσθημα ασφάλειας που η παρουσία της παρέχει. Όπου καλύπτει την ανάγκη του βρέφους για εξερεύνηση. Όσο το βρέφος έχει βιώσει μια καλή εμπειρία δεσμού και μέχρι εκείνο το χρονικό σημείο, του οποίου του επιτρέπει να διατηρεί στο ψυχισμό του, ζωντανή την εικόνα του. Ενώ το βρέφος εκδηλώνει άγχος κατά τον αποχωρισμό του και ταυτόχρονα, την ανάγκη να ανακτήσει την επαφή με την πραγματική του «*μητέρα-φροντιστή*» (Σραουφ, 2000), (Ciccione, et, al., 2012). Αποτελώντας η «*φάση εξισορρόπησης προσκόλλησης -εξερευνητικής τάσης*» κατά την Ainsworth, (1973), το στάδιο «*σαφούς Δεσμού*» (όπ. αναφ. στο Σραουφ, 2000, σ. 170). Ολοκληρώνοντας βαθμιαία από το τέλος του πρώτου έτους έως και τα τρία έτη του παιδιού με τελευταίο στάδιο το «*πολυπρόσωπο*». Όπου πλέον το βρέφος μοιράζεται αισθήματα αμοιβαιότητας και με άλλα άτομα του περιβάλλον, Νιώθοντας όλο και πιο ασφαλή μέσα και σε άλλα «*σχεσιακά*» πλαίσια (Παρασκευοπούλου, 1985α).

5.5. Δυνατά και ευάλωτα στοιχεία της συναισθηματικής σχέσης

Υποστηρίζεται από τον Bowlby ότι η ερμηνεία και η κατάλληλη ανταπόκριση του φροντιστή στα πέντε σημεία της συμπεριφοράς του βρέφους (θηλασμό, σφίξιμο στην αγκαλιά, παρακολούθηση με το βλέμμα και το χαμόγελο) και το είδος των αλληλεπιδράσεων είναι οι παράγοντες, που θα οδηγήσουν στην ποιότητα του Δεσμού (Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 2008). Γεγονός που τεκμηριώνει η Ainsworth και οι συνεργάτες της, με την μελέτη της ποιότητας της διαπροσωπικής σχέσης μητέρας- βρέφους. Συμπέρασμα, που βεβαιώνει την ύπαρξη ατομικών διαφορών στη «*συναισθηματική σύνδεση*» του βρέφους με τη μητέρα. Εστιάζει στις συμπεριφορές βρέφους και μητέρας (Καφέτσιος, 2005) και επιβεβαιώνει και πάλι, τόσο το βαθμό που ο παράγοντας «*βρέφος*» αλλά και ο παράγοντας «*φροντιστής*» βρέφους επιδρούν στη δημιουργία του Δεσμού και στις μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις. Το βρέφος φέρει ένα σύνολο ικανοτήτων, οι οποίες μπορούν να προκαλέσουν τη σχέση, (C. Trevarthen) και η «*μητέρα-φροντιστής*» είναι εκείνη που μπορεί να αναδείξει τις ικανότητες του, μέσα από τη «*μητρική της φροντίδα*». Καταλήγοντας σε αυτό

που ο Winnicott τονίζει, ότι: «το μωρό δημιουργεί τη μητέρα» Αλλά, ταυτόχρονα, «ένα μωρό μόνο του δεν υπάρχει». (Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 2008, σ.σ.20-21). Εμφανίζοντας, όπως εντοπίζεται βιβλιογραφικά, ένα πλαίσιο αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στα δυνατά και ευάλωτα σημεία «βρέφους» και «μητέρας-φροντιστή».

5.5.1.Δυνατά σημεία βρέφους

Η «μητέρα-φροντιστής» καλείται να ανακαλύψει τα δυνατά σημεία της συμπεριφοράς του βρέφους, όπως αποκαλύπτεται μέσα από το «σύστημα συμπεριφορών του Δεσμού». Η πρώτη ικανότητα της «δια-τροπικής ολοκλήρωσης», (intergration transmodale) του βρέφους, (όπως μαρτυρά εμπειρία των Meltzoff και Borton), ενισχύει το συμπεριφορικό σύστημα του παιδιού και το πλαίσιο αλληλεπιδράσεων. Καθώς φέρει την ικανότητα να μπορεί να διακρίνει αντιληπτικά ερεθίσματα διαφορετικής αισθητηριακής υφής. Ικανότητα που έλκει τη προσοχή της «μητέρας-φροντιστή» και παράλληλα, του δίνει τη δυνατότητα να αναπαραστήσει την «εικόνα» της, στο εσωτερικό του (Stern), (Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 2008).

Επιπλέον, το σημείο συμπεριφοράς, της ικανότητας «προσοχής» του βρέφους, που συναντά κάποιος κατά τη φάση της εγρήγορσης. Όπως περιγράφεται από τον παιδίατρο T.B. Brazelton, μια κατάσταση άγρυπνης διαθεσιμότητας του βρέφους. Καθιστώντας το βρέφος δεκτικό στα ερεθίσματα του κοινωνικού περιβάλλοντος, μέσω της αντιληπτικής του διαθεσιμότητας (οπ. αναφ. στο Golse, 2000, σ.23-24).

Η πρώτη, εγγενής ικανότητα του βρέφους, για μίμηση. Όπως καταγράφεται μέσω της ενεργοποίησης των κατοπτρικών νευρώνων του βρέφους (κατά τη μίμηση και παρατήρηση συμπεριφοράς). Όπου ερμηνεύεται από μια αυτόματη εγκεφαλική δραστηριότητα, όταν κάποιος βλέπει, ακούει ενέργειες ή εκφράσεις άλλων ατόμων. Ως αποτέλεσμα να ενεργοποιούνται στο άτομο που παρατηρεί οι ίδιες εγκεφαλικές αντιδράσεις που συμβαίνουν όταν παράγουμε εμείς οι ίδιοι την ενέργεια. Θέτοντας, ο Andrew Meltzof, ήδη στην ηλικία των 6 εβδομάδων, την έναρξη για μάθηση υπό την επίδραση συγκεκριμένων εμπειριών. Όπως παρατηρήθηκε στη συμπεριφορά νεογνών, μιμούμενο ενήλικα που βγάζει τη γλώσσα και σε μαϊμούδες μακάκους (Cole & Cole 2002a); (Murray, 2017, σ.42)

Τέλος, το στοιχείο της «βρεφικότητας», βάση της υπόθεσης του ηθολόγου Konrad Lorenz (1943) το οποίο χαρακτηρίζει τα βρέφη (οπ. αναφ. στο Cole & Cole, R.S., 2002a, σ.210). Ως ένα δυνατό σημείο του βρέφους, που επηρεάζει τη διαμόρφωση του δεσμού. Όπου τα

χαρακτηριστικά της εξωτερικής του εμφάνισης έλκουν τους γονείς του και ενισχύει τη παρεχόμενη φροντίδα, με στοιχεία τρυφερότητας σύμφωνα Langlois, (1986) (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, R.S., 2002a, σ.212). Εκτιμώντας, συνάμα, οι ενήλικες ότι είναι και πιο ικανά (Stephens & Langlois, 1984) (όπ. αναφ. στο Cole M., & Cole S.R., 2002a).

5.5.2.Ευάλωτα σημεία βρέφους

Ταυτόχρονα, μέσα στο ίδιο πλαίσιο, η «μητέρα-φροντιστής» ανακαλύπτει τα ευάλωτα σημεία της συμπεριφοράς του βρέφους, όπως αποκαλύπτεται μέσα από το «σύστημα συμπεριφορών του Δεσμού». Το ευάλωτο σημείο, της «αποφυγής της σχέσης του νεογνού», που αναδύεται από την συνολική συμπεριφορά του παιδιού. Αποτελώντας πολλές φορές πρόδρομο σύμπτωμα κινδύνου, (π.χ. αυτιστικό σύνδρομο ή άλλων ψυχοπαθολογιών). Χωρίς ωστόσο να τεκμηριώνεται. Καθώς σε κάθε συμπεριφορά εμπλέκονται, τόσο γενετικοί, νευροβιολογικοί, ψυχικοί παράγοντες και η σχέση με τον Άλλον. Η κάθε ερμηνεία προς αυτή την κατεύθυνση στην ηλικία κάτω των 18-30 μηνών, είναι αδύνατη έως και επικίνδυνη. Απαιτεί την προσοχή του κλινικού ιατρού και συνεργασία διαφόρων ειδικοτήτων.

Στέκοντας ωστόσο, στο γεγονός ότι για κάθε σημείο της συμπεριφοράς του βρέφους, από μηδέν έως έξι μηνών, (όπως βλεμματική επαφή, αντίδραση σε οικεία φωνή, διαταραχές στον τόνο, στον ύπνο και τη θρέψη), απαιτείται να παρατηρείται σε σχέση με την ποιότητα του βλέμματος του ενήλικα, την ποιότητα της φωνής του, της προσοχής του και προσπάθειας συγχρονισμού με το βρέφος (οπ. αναφ. στο Carel, 2000).

Σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν συγκεκριμένα ιδιοσυγκρασιακά, γενετικά χαρακτηριστικά των παιδιών, σύμφωνα με τους σύμφωνα με τους Bates, (1994); Buss & Plomin, (1984); Kagan et. al., (1994) (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a). Κληρονομικά χαρακτηριστικά, σχετικά σταθερά που συνθέτουν τη τελικά διαμόρφωση της προσωπικότητας. (Feldman, 2009a). Δυσχεραίνοντας συχνά την «συναισθηματική εναρμόνιση» μαζί της. Καθώς, τα βρέφη είτε δυσκολεύονται να αντιληφθούν τα μηνύματά της (π.χ. βραδυψυχικά), είτε αντιδράνε υπερβολικά (π.χ. δύσκολα). Σε αντίθεση, με τα «εύκολα», που εμπλέκονται ευχάριστα στη κοινωνική συναλλαγή. Σύμφωνα με τις τρεις ευρείς κατηγορίες ιδιοσυγκρασιές των Thomas et.all., (1963), (Chess & Thomas, 1977, 1984) (όπ. αναφ. στο Cole M., & Cole, 2002a σ. 247).

Αλλά και πάλι, ο ρόλος του κοινωνικού περιβάλλοντος και το είδος της ανταπόκρισης είναι ικανό να τροποποιήσει σε σημαντικό βαθμό (McCrae et al., 2000; Rothbart, Derryberry, & Hershey, 2000; Rothbart & Derryberry, 2002) (όπ. αναφ. στο Feldman, 2009a).

5.5.3. Ευάλωτα σημεία της συμπεριφοράς μητέρας-φροντιστή

Τα ευάλωτα και τα δυνατά σημεία της συναισθηματικής τους σχέσης, προβάλλονται μέσω των προβλητικών ταυτίσεων της μητέρας προς το βρέφος και της μητρικής της ενασχόλησης (Mares, & Woodgate, 2007, 13).

Ειδικότερα, το βρέφος ήδη από τη γέννηση του είναι βιολογικά ενδοκρινολογικά και συναισθηματικά συνδεδεμένο με τη μητέρα του. Γεγονός που ενισχύει την αντίληψη ότι ο δεσμός αρχίζει από τη στιγμή της σύλληψης, και καθόλα τη διάρκεια της εγκυμοσύνης (Mares, & Woodgate, 2007). Σύμφωνα με τον Lebonici, (1983), αποτελεί μια περίοδο που το στοιχείο του άγχους, του φόβους, των φαντασιώσεων, της μητέρας για το παιδί που θα γεννηθεί, κυριαρχούν. Διαμορφώνοντας σε συνειδητό και ασυνείδητο επίπεδο την εικόνα του νεογνού που αναμένει. Μαρτυρώντας τη θέση του νεογνό, την οποία έχει κατασκευάσει η μητέρα, στον ψυχισμό της. Σε αυτό που ο Lebonici, (1983), διαχωρίζει, φαντασιωσικό παιδί (*enfant fantasmatique*) που έχει διαμορφωθεί υπό την επίδραση των ασυνείδητων προβολών της (Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 1998). Μελέτες των Ainsworth και Main διαπιστώνουν μια επανάληψη του γονεϊκού προτύπου να παίρνει θέση στο είδος των συναλλαγών της «μητέρας» με το βρέφος. Καθώς οι πρώιμες εμπειρίες με τους γονείς αναδύονται από τη Διαδικαστική Μνήμη του φροντιστή (μνήμη που φορά στις ενέργειες). Ένα σύνολο συναισθημάτων, σκέψεων και αναμνήσεων που σχετίζονται με τον τρόπο που μεγάλωσε. Όπως επισημαίνει ο Winnicot (1987, p 6) είτε θα ενισχύσουν, είτε θα μηδενίσουν το ρόλο της «μητέρας», στο πλαίσιο της σχέσης με το βρέφος (όπ. αναφ. στο Mares, & Woodgate, 2007, σ.16) (Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών. (2008, σ.23). Το ιδεατό παιδί (*enfant imaginaire*) το οποίο διαμορφώνεται στο παιδί το οποίο η μητέρα επιθυμεί. Τέλος το πραγματικό παιδί (*enfant reel*) όπου με την πραγματική του διάσταση καλείται η μητέρα να γνωρίσει (Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών. (1998). Ενώ ταυτόχρονα αποτελεί το προϊόν του αρσενικού γεννήτορα και μέρος των συναισθημάτων που διαμορφώνουν τη σχέση ενός ζεύγους. Όπου ο πατέρας λαμβάνει επίσης ένα ψυχικό ρόλο στη διαμόρφωση της εικόνας του παιδιού (Μοκό, 1997).

Καθορίζοντας αν η θέση και τα συναισθήματα τα οποία έχουν αποδοθεί στο παιδί και κυριαρχούν στο ψυχισμό της μητέρας, θα λειτουργήσουν ως ένα ευάλωτο στοιχείο το οποίο θα διαταράξει τη συναισθηματική τους σχέση. Στη περίπτωση που η μητέρα δε μπορέσει να αποδεχθεί το πραγματικό παιδί και συγχρονιστεί μαζί του. Ερμηνεύοντας τα μηνύματα του βρέφους σύμφωνα με την εικόνα που η ίδια έχει σχηματίσει, του «ιδεατού παιδιού». Ή στην περίπτωση που συγκρούεται το «πραγματικό παιδί» με την εικόνα του «φανταστικού». Αντιδρώντας απέναντι στη συναισθηματική σχέση με απόρριψη και αποκλεισμό του παιδιού (S.Lebonici, J.Mc Dougal) (όπ.αναφ.στο Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 1998).

Συχνά, ωστόσο, εμφανίζεται το βρέφος μέσω των δυνατών σημείων (ικανοτήτων) να συμβάλει στην ανακατασκευή της προβαλλόμενης «εικόνα» της μητέρας του. Ισορροπώντας τις τρεις διαστάσεις (φαντασιωσικό παιδί, ιδεατό παιδί, πραγματικό παιδί), στον ψυχισμό της μητέρας και στην συναισθηματική τους σχέση (Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών. (1998). Συνεπώς στο πρόσωπο του νεογνού ήδη από τη στιγμή της γέννησης του, η μητέρα αντικατοπτρίζει όσα ίδια έχει «χτίσει» στο μητρικό της ψυχισμό και παίρνει μορφή μέσω της μητρικής ευαισθησίας (Μοκό, 1997).

5.5.4. Δυνατά σημεία της συμπεριφοράς του φροντιστή

Απαραίτητο χαρακτηριστικό ενός φροντιστή αποτελεί η ενσυναίσθηση. Η ικανότητα κάποιου να συναισθανθεί τις ανάγκες και τις επιθυμίες του βρέφους. Συμβάλλοντας στην ερμηνεία και αξιοποίηση των σημάτων που εκπέμπει το παιδί (Missonnier, 2005). Όσο ο φροντιστής εναρμονίζεται με το νου και την εμπειρία του παιδιού (Mares & Woodgate, 2007). Εκφράζοντας την αναστοχαστική ικανότητα ή ικανότητα εννόησης, μέσω της διαδικασίας που το άτομο είναι ικανό να σκέφτεται τα συναισθήματα του και αισθάνεται τις σκέψεις «τόσο για τον εαυτό του όσο και για τους άλλους» (Slade, 2005) (όπ.αναφ. στο Mares & Woodgate, 2007, σ.17).

5.6. Ποιοτικά στοιχεία στα πλαίσια κοινωνικών αλληλεπιδράσεων

Η ποιότητα της συναισθηματικής σχέσης μητέρας -παιδιού και η μητρική της ευαισθησία έχει συσχέτιση με το συναισθηματικό τόνο της μητρικής συμπεριφοράς. Καθώς και τον

τρόπο με τον οποίο, η ίδια παρεμβάλλεται στη σχέση τους. Συγκεκριμένα, ποιοτικά στοιχεία της συνδιαλλαγής μητέρας – φροντιστή και βρέφους, αποτελούν:

Η ευαισθησία στις απόπειρες Επικοινωνίας του Μωρού που σύμφωνα με την Ainsworth, περικλείει την αναγνώριση των σημάτων του βρέφους, την ακριβή ερμηνεία, την κατάλληλη και άμεση ανταπόκριση. Το στοιχείο της ευαισθησίας αντανακλούν οι «σχεδιασμένες» και «ολοκληρωμένες» αντιδράσεις από τον φροντιστή. Όπως αυτές προσφέρονται μέσω της σωματικής επαφής (χάδια, λίκνισμα). Διατηρώντας, ο φροντιστής πρόσωπο με πρόσωπο αλληλεπίδραση (Σράουφ, 2000) που σύμφωνα με έρευνες έλκει το ενδιαφέρον των βρεφών. Σε αντίθεση με το βλέμμα που είναι στραμμένο αλλού (Sally & Kiestler, 2011). Απαντάει στις πρώιμες ηχητικές και μιμικές εκφράσεις και εκφράζει την ευχαρίστησή που αντλεί από τη σχέση (Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 1998).

Περικλείοντας, ταυτόχρονα, στο πλαίσιο των αλληλεπιδράσεων το στοιχείο της συνεργασίας-παρέμβασης και όχι της προσπάθειας ελέγχου του παιδιού. Λαμβάνοντας υπόψη την διάθεση, τη συναισθηματική κατάσταση του παιδιού με σεβασμό στα ενδιαφέροντά και τις επιθυμίες του (Σράουφ, 2000). Ενώ ταυτόχρονα συνδέεται με το στοιχείο της αμοιβαιότητας. Υπό την έννοια που ερμηνεύεται η αμοιβαιότητα στην βρεφική ηλικία, με τη συνέπεια και σταθερότητα που απαντάει στις ανάγκες και τα «μηνύματα» του βρέφους. Καταδεικνύοντας έρευνα του Sander, (1975, υπό έκδοση), ότι η ανταπόκριση και η γονεϊκή φροντίδα η οποία συγχρονίζεται με τις ανάγκες και το ρυθμό του βρέφους, έχει ως αποτέλεσμα να επιτύχει το βρέφος γρηγορότερα σταθερό «συγχρονισμό» με αυτόν που τον φροντίζει. Όπως διαπιστώθηκε στην μείωση του κλάματος και της κινητικότητας τους. Σε αντίθεση με τα βρέφη που το περιβάλλον τους ανταποκρίνεται εντός προκαθορισμένου προγράμματος. Δυσχεραίνοντας, κατά αυτό τον τρόπο, τη σχέση αλληλεπίδρασης (Σράουφ, 2000).

Ο συναισθηματικός ή συγκινησιακός συντονισμός (affect attunement), με την έννοια της συγχρονισμένης αλληλεπίδρασης (Stern, 19974). Όπως τεκμηριώνει η Tiffany Field (1985), ως το επίπεδο των ερεθισμάτων, που διατηρεί το βέλτιστο επίπεδο διεγερσης, και για τα δύο μέρη της σχέσης. Κυρίως κατά τη διάρκεια της μη λεκτικής διαπροσωπικής επικοινωνίας (Καφέτσιος, 2005). Η ικανότητα του φροντιστή να ρυθμίζει την ένταση που ενυπάρχει στα πλαίσια της μητρικής φροντίδας. Συμβάλλοντας στην οργάνωση της συμπεριφοράς απέναντι σε αυξημένα επίπεδα έντασης. Αντιστοιχώντας σε αυτό που ο

Stern (1985), αποκαλεί «ταίριασμα ή συντονισμό». Αφορά την ευαίσθητη, κατάλληλη ανταπόκριση του γονέα στη συναισθηματική κατάσταση του βρέφους. Επιτυγχάνοντας την ενίσχυση ή ρύθμιση της αντίδρασης του βρέφους. Όταν το βρέφος εκδηλώνει σημεία αναστάτωσης ή αποστροφής βλέμματος και έχει ανάγκη για αποκλιμάκωση της έντασης. Ο ευαίσθητος, συγκινησιακά γονέας κατανοεί ότι το βρέφος έχει ανάγκη να ρυθμίσει το ίδιο το επίπεδο της έντασής του. Αποσύρεται και επανέρχεται στη σχέση τους, όταν το βρέφος είναι έτοιμο (Σράουφ, 2000). Δίνοντας την εντύπωση μιας σχέσης αμοιβαιότητας, μέσω των εναλλάξ αντιδράσεων. Ο φροντιστής, κατά το πρώτο εξάμηνο της ζωής του παιδιού είναι αυτός που θέτει τις βάσεις της αμοιβαιότητας. Προσαρμόζοντας την ανταπόκρισή του στις αντιδράσεις του βρέφους και προκαλώντας την επόμενη (π.χ. Hayes, 1984), (οπ. αναφ. στο Σράουφ, 2000). Παρόμοια, στις αλλαγές της κατάστασης του και τα συναισθηματικά του σήματα (Σράουφ, 2000). Όπως ανταποκρίνεται με τη φωνή, την όραση, την αφή, το νανούρισμα και το τραγούδι. Και επίσης, το αίσθημα της εγγύτητας και θαλπωρής που εκφράζει η μητέρα. Πάντα με σεβασμό στις προτιμήσεις και τις επιθυμίες του βρέφους (Missonnier, 2005).

Το σταθερό πρόσωπο που ενισχύει το πλαίσιο αλληλεπιδράσεων. Γεγονός που βεβαιώνουν έρευνες βασισμένες σε βρέφη που το πλαίσιο φροντίδας τους ήταν περιορισμένο σε ερεθίσματα και τα πρόσωπα φροντίδας πολλά (Παρασκευοπούλου, 1985α). Όπως, έρευνα των Wayne Dennis και συνεργατών (1973) σε παιδιά που τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, μεγάλωσαν σε ιδρύματα, με αρκετά άτομα προσωπικού που δεν εμπλέκονταν στη φροντίδα τους, και κατέγραψε αρνητικό αντίκτυπο στην νοητική ανάπτυξη. Υπό την προϋπόθεση, ότι τα παιδιά εντάσσονταν πριν τα δύο έτη σε ένα οικογενειακό περιβάλλον, μέσω της υιοθεσίας, τότε αυτά κατάφεραν να ανακτήσουν το επίπεδο ανάπτυξης (όπ. αναφ. στο Cole & Cole, 2002a). Καλύπτοντας η έρευνα της Barbara Tizard και οι συνεργάτες της, το μεθοδολογικό κενό της προηγούμενης έρευνας, τροποποιώντας τις συνθήκες του ιδρύματος, σε παιδιά που μεγάλωναν, ήδη από τη γέννηση τους, σε ορφανοτροφείο. Παρέχοντας ένα περιβάλλον επαρκές σε ερεθίσματα και συνθήκες διαβίωσης, αλλά διατηρώντας το μεγάλο αριθμό προσωπικού φροντίδας. Ως αποτέλεσμα να αποδεικνύεται ότι η εναλλαγή προσώπων δεν συνέβαλλε στη διαμόρφωση συναισθηματικών σχέσεων στα παιδιά. Επιβεβαιώνοντας το βασικό στοιχείο ενός ευαίσθητου περιβάλλοντος φροντίδας με σταθερό πρόσωπο. Χωρίς να αποτελεί προϋπόθεση, στο πλαίσιο αυτό να εντάσσεται το πρόσωπο της μητέρας, ως το μόνο πρόσωπο που μπορεί να αναπτύξει,

το βρέφος συναισθηματικό δεσμό. Καθώς έρευνα δείχνει ότι, τα βρέφη που υιοθετούνται κατά το πρώτο εξάμηνο της ζωής έχουν τις ίδιες πιθανότητες ασφαλούς συναισθηματικής σύνδεσης στο τέλος του πρώτου έτους με τα βρέφη που ζουν με τους φυσιολογικούς τους γονείς (Singer, Brodzinsky, Ramasay, Steir & Waters, 1985), (Σράουφ , 2000). Ή ακόμα, αν έχουν υποστεί έναν σύντομο αποχωρισμό, όπως υγιή πρόωρα βρέφη που περνούν δύο εβδομάδες χωριστά από του γονείς τους σε θερμοκοιτίδα. Δύναται και πάλι, να αναπτυχθεί ο δεσμός με το πρόσωπο φροντίδας. Όπως καταλήγουν οι Rode, και συν., (1981), όταν αυτό προσφέρεται με συνθήκες φυσικής επαφής και ζεστασιάς (όπ. αναφ. στο Σράουφ , 2000). Σε κάθε άλλη περίπτωση, όπως μητέρες χρήσεων ναρκωτικών ουσιών ή γενικότερα μητέρων που αδυνατούν να προσφέρουν στο παιδί σταθερή αγάπη και φροντίδα (1953), συνεπάγονται οι ίδιες αρνητικές επιπτώσεις με την πλήρη μητρική αποστέρηση. Όπου δεν υπάρχει ένα μοναδικό πρόσωπο το οποίο να παρέχει σταθερή και εξατομικευμένη φροντίδα στο παιδί, όπως υποστηρίζεται από τον Bowlby (1953:39) (όπ. αναφ. στο Conkbayir, & Pascal, 2019).

Κατανοώντας ότι τα πλαίσια φροντίδας και αλληλεπιδράσεων ποικίλουν. Κατέχοντας, ωστόσο, τον πρωταρχικό ρόλο στη ζωή του βρέφους, από τις πρώτες ώρες της ζωής του, όπως επιβεβαιώνεται από την έρευνα του Sander (1975), το σταθερό μοντέλο φροντίδας. Ακόμα και σε συνθήκες που απαιτείται η εναλλαγή του «προσώπου – φροντιστή», συμβάλλοντας σε μια ειδική προσαρμογή και εξοικείωση των βρεφών στο περιβάλλον. Όσο ωστόσο, τα δύο πρόσωπα, τα συνδέει το όμοιο πρότυπο φροντίδας, το οποίο αναγνωρίζεται από το βρέφος (όπ. αναφ. στο Σράουφ , 2000).

Καθιστώντας κατανοητή την ερμηνεία που αποδίδεται από τον Αμπατζόγλου (2004), για το «καλό αντικείμενο», που απαιτείται να βιώσει το βρέφος. Όταν αυτό αντιπροσωπεύει τη «μητρική διαδικασία» μέσω του συστήματος αυτό-φροντίδας του βρέφους, παρά το ίδιο το «πρόσωπο» της «μητέρας – φροντιστή». Όσο αυτή επιτυγχάνει να δομεί τη σωματική, συναισθηματική και συγκινησιακή ζωή του βρέφους, μέσω ενός καλού βιώματος (Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 2004).

5.6. Τύποι προσκόλλησης στην βρεφική ηλικία. Ατομικές διαφορές

Κατά την πειραματική «συνθήκη του ξένου», η ψυχολόγος Ainsworth και οι συνεργάτες της (1978) διεύρυνε σε μεγάλο βαθμό το αρχικό έργο του Bowlby. Μελέτησαν σε παιδιά

ηλικίας 12 έως 18 μηνών, την αντίδραση του βρέφους, κατά τον αποχωρισμό από τη μητέρα, την επανένωση μαζί της και την επαφή του με ένα ξένο άτομο. Σε ένα διαμορφωμένο χώρο με παιχνίδια. Εκτυλίσσονταν τρία τρίλεπτα σενάρια. Αποκαλύπτοντας τα είδη προσκόλλησης στη συμπεριφορά, ως αποτέλεσμα της συναισθηματικής σχέσης ανάμεσα στη μητέρα και το βρέφος της. Οι τύποι που κατηγοριοποιήθηκαν σύμφωνα τα διαφορετικά χαρακτηριστικά, ήταν:

Ο ασφαλής τύπος προσκόλλησης, όπου η μητέρα αντιλαμβάνεται ως ένα διαθέσιμο και στοργικό πρόσωπο. Εκδηλώνοντας το βρέφος αγωνία όταν αποχωρίζεται τη μητέρα του. Ικανό, ωστόσο, να ρυθμίσει τα αρνητικά του συναισθήματα. Αισθάνεται ασφάλεια, ότι θα επιστρέψει και εκδηλώνει τη χαρά του, όταν επιστρέφει. Ενώ στο αρνητικό συναίσθημα του φόβου, ζητάει την υποστήριξη του φροντιστή. Νιώθοντας σιγουριά ότι θα τους την προσφέρει. Τα παιδιά, συνοπτικά, νιώθουν ασφαλή και είναι ικανά να αυτορυθμίζονται. Διατηρώντας μια θετική εικόνα για τον εαυτό του και τους άλλους.

Ο αγχώδης αποφευκτικός τύπος προσκόλλησης, όπου η μητέρα δεν αντιλαμβάνεται ως ένα διαθέσιμο πρόσωπο από το βρέφος. Ικανό ώστε να του ρυθμίσει το αρνητικό συναίσθημα της θλίψης και να του παρέχει ασφάλεια .

Ο αγχώδης αμφιθυμικός τύπος, ο οποίος εκφράζει τόσο αμφιθυμικά συναισθήματα όσο χαρακτηρίζει και την μητρική συμπεριφορά. Νιώθοντας ανασφάλεια και αδυνατώντας να ρυθμίσει ανάμικτα συναισθήματά.

Και ένας τέταρτος τύπος προσκόλλησης κατά τον Bretherton, (1991), ο ανασφαλής – αποδιοργανωμένος, όπου τα αρνητικά συναισθήματα, της αποφυγής και του άγχους εναλλάσσονται. Τα παιδιά μπορεί να αποφεύγουν ή να αντιστέκονται στην επαφή με το γονέα. Αποτελώντας ο γονέας για τα παιδιά τόσο πηγή ανακούφισης , αλλά και φόβου. Τα παιδιά εκδηλώνουν ψυχικά προβλήματα όπως κατάθλιψη. Με πιθανή αιτία των προβλημάτων να σχετίζεται με ασυνεπή φροντίδα ή με ιστορικό κακοποίησης κατά τους Main & Solomon (1990),(όπ. αναφ. στο Βασιλειάδου, 2012, σ. 10) (Cherry, 2006).

Κεφάλαιο 6. Χαρακτηριστικά πλαισίου Αγωγής και Φροντίδας

6.1. Η έννοια της ποιοτικής Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας

Σύμφωνα με τους στόχους της στρατηγικής «Ευρώπη 2020», όπως επαναδιατυπώθηκαν μετά τη σύνοδο του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου της Βαρκελώνης, το 2002 αλλά και των συστάσεων της Ευρωπαϊκής επιτροπής, 2013 και 2018: Όλα τα κράτη μέλη καλούνται να βελτιώσουν την πολιτική τους και τις υπηρεσίες Π.Α.Φ. (Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα), ειδικά για παιδιά κάτω των τριών ετών (Μεγαλονίδου, 2022).

Αποτέλεσμα παγκόσμιας έρευνας (Ehrle, Adams & Tout, 2001), καταγράφει το 1997 παιδιά ηλικίας κάτω των 3 ετών σε ποσοστό 73% να δέχονται φροντίδα σε έξω-οικογενειακό πλαίσιο. Νευρολογικές και βιολογικές επιστήμες τεκμηριώνουν τη διαμόρφωση του εγκεφάλου, μέσω της περιβαλλοντικής επίδρασης. Θέτοντας τη βάση για μάθηση ήδη από τη γέννηση (Harvard Center, 2010), (όπ. αναφ. στο Μεγαλονίδου, (2022).

Από το Μάιο του 2018, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, υιοθετεί την έννοια της ποιοτικής Π.Α.Φ. γύρω από πέντε βασικούς άξονες, (πρόσβασης, προσωπικό, πρόγραμμα σπουδών, παρακολούθηση και αξιολόγηση) (Harvard Center, 2010), (όπ. αναφ. στο Μεγαλονίδου, 2022, σ.σ.15-16). Ενώ ορίζεται από την Ευρωπαϊκή Επιτροπή, η έννοια της Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα- Π.Α.Φ. (Early childhood education and care- ECEC) ως: Η φροντίδα και η αγωγή που «εντάσσεται σε ένα ρυθμιστικό πλαίσιο, κανονισμών, αξιολόγησης και ελέγχου». Παρέχεται από όλες τις δομές, δημόσιες και ιδιωτικές, για παιδιά πριν την είσοδο στο δημοτικό σχολείο (European Commission. EACEA, Eurydice and Eurostat, 2014) όπ. αναφ. στο Μεγαλονίδου, 2022, σ. 19). Σύμφωνα με τον τύπο διαχωρισμού των ηλικιών, (που χρησιμοποιείται στην Ευρωπαϊκή Ένωση - European Union Early Child care Network), σε παιδιά, : βρεφικής ηλικίας, (μηδέν έως τριών ετών, μικρά και μεγάλα βρέφη) και παιδιά νηπιακής ηλικίας, (τριών έως έξι ετών, προνήπια, μικρά και μεγάλα νήπια) (όπ. αναφ. στο Μεγαλονίδου, 2022, σ.13).

Όπως επιβεβαιώνουν έρευνες, η «παρακολούθηση προσχολικών προγραμμάτων συμβάλλουν στη γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών» (Harvard Center, 2010) (όπ. αναφ. στο Μεγαλονίδου, 202, σ.16). Καταγράφοντας μια ομάδα ερευνών τις επιβλαβείς επιπτώσεις στην ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών όταν συνδέεται με χαμηλής ποιότητας (Britto, Yoshikawa and Boller, 2011, Howes et al., 2008)

(όπ.αναφ.στο Μεγαλονίδου, 2022). Μεγάλη έρευνα στις ΗΠΑ με την Εθνική Μελέτη Ημερήσιας Φροντίδας, αναδεικνύει τρεις παράγοντες ως στοιχεία απαραίτητα ενός προγράμματος φροντίδας παιδιών: το μέγεθος της ομάδας των παιδιών, η αναλογία ενήλικα-παιδιού και η κατάρτιση των παιδαγωγών. Αποτελώντας τα «δομικά στοιχεία» του προγράμματος φροντίδας τους (Μεγαλονίδου, 2022, σ.62).

Συγκεκριμένα, το μέγεθος της ομάδας ορίζεται στον ανώτατο αριθμό των 6 παιδιών, όταν είναι κάτω των 3 ετών. Συμπέρασμα που προέκυψε από έρευνα που διενεργήθηκε σχετικά με την ποιότητα, σε 326 τμήματα σε σύνολο 239 κέντρων ΠΑΦ στον Καναδά των Goleman et al. (2006). Εντοπίζοντας στους σημαντικούς προγνωστικούς παράγοντες της ποιότητας « τη διατήρηση της ισορροπίας μεταξύ της σωστής αναλογίας ενήλικα/παιδιού, του αριθμού των ενηλίκων» (όπ.αναφ.στο Μεγαλονίδου, 2022, σ. 83). Όπως αποτυπώνεται, από παιδιά μικρών ομάδων προς τους φροντιστές τους, με την εκδήλωση μεγαλύτερης οικειότητας. Ενισχύοντας την αλληλεπίδραση και επικοινωνία (Μεγαλονίδου, 2022). Και από την πλευρά τους οι φροντιστές εκδηλώνουν προς τα παιδιά μεγαλύτερη ευαισθησία, ζεστασιά και ενθάρρυνση. Συνοδεύοντας την συμπεριφορά τους με την εφαρμογή αναπτυξιακά κατάλληλων δραστηριοτήτων (Sosinsky, Lord & Zigler, 2007, Perlman, 2017) (όπ.αναφ.στο Μεγαλονίδου, 2022). Εξασφαλίζοντας, κατά αυτό τον τρόπο, πιο ασφαλή περιβάλλοντα για τα βρέφη, εφόσον η αναλογία προσωπικού/βρέφους είναι μικρή (Pianta κ.ά., 2009) (όπ.αναφ.στο Μεγαλονίδου, 2022). Όπως η αναλογία παιδιού και ενήλικα, προτείνεται στο σύνολο της διεθνής βιβλιογραφίας, για βρέφη έως 12 μηνών, σε αντιστοιχία ένας ενήλικας για τρία βρέφη (NAEYC, 2018, OECD, 2020) (όπ.αναφ.στο Μεγαλονίδου, 2022).

Από την πλευρά του ο Παιδαγωγός της πρώιμης παιδικής ηλικίας (Early childhood professional), είναι ικανός να διαμορφώσει ένα ποιοτικό παιδαγωγικό περιβάλλον όταν συνδυάζει τις προπτυχιακές σπουδές, με τη συνεχή επιμόρφωση στα πλαίσια της εργασίας (Munton et al, 2002) και της ειδικής εκπαίδευσης του (όπ. αναφ. στο Μεγαλονίδου, 2022). Χαρακτηρίζοντας το «περιεχόμενο των προπτυχιακών σπουδών για παιδιά βρεφικής ηλικίας» τα στοιχεία «της κριτικής σκέψης, της έμφασης στην κατανόηση της διαφορετικότητας στον τρόπο ζωής των παιδιών και των οικογενειών τους, την αξιοποίηση της έρευνας και την αξιολόγηση, τη συναισθηματική εμπλοκή και τη γνώση σχετικά με την ανάπτυξη του παιδιού» (Μεγαλονίδου, 2015, σ.75). Γενικότερα το υψηλό επίπεδο επαγγελματικών

προσόντων του προσωπικού σύμφωνα με τους Britto, Yoshikawa and Boller, (2011) συνδέεται με τη διαμόρφωση ενός ποιοτικού παιδαγωγικού περιβάλλοντος. Διαμορφώνοντας μια θετική στάση απέναντι στα παιδιά βρεφικής ηλικίας (όπ.αναφ.στο Μεγαλονίδου, 2022).

Ενώ η σταθερότητα ή μονιμότητα του προσωπικού, σύμφωνα με τους Loeb, Fuller & Kagan, (2004) αναδεικνύεται ως ένας ένα θετικός παράγοντας στην ενίσχυση της ανάπτυξης του παιδιού (όπ.αναφ.στο Μεγαλονίδου, 2022). Έρευνες των Whitebook, Howes & Phillips, 1989), επιδεικνύουν τις μειωμένες κοινωνικές δραστηριότητες των παιδιών, όταν συνδέεται το περιβάλλον με υψηλά ποσοστά εναλλαγής του προσωπικού (όπ.αναφ.στο Μεγαλονίδου, 2022). Κατά την ερμηνεία του Theilheimer (2006), η σταθερότητα του προσωπικού είναι απαραίτητο συστατικό της υψηλής ποιότητας και συμβάλλει στη δημιουργία μακροχρόνιων σχέσεων όχι μόνο με τα παιδιά αλλά και με τις οικογένειές τους. Διαδραματίζοντας σημαντικό ρόλο στην ευημερία και ανάπτυξη των παιδιών καθώς αισθάνονται ασφάλεια και εμπιστοσύνη όταν βρίσκονται σε σταθερό περιβάλλον, (όπ.αναφ.στο Μεγαλονίδου, 2022).

Ωστόσο, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2014) αποδίδει στην έννοιας της ποιότητας, σε επίπεδο χωρών της Ευρώπης, τον πολυδιάστατο και σύνθετο χαρακτήρα που περιλαμβάνει τα δομικά στοιχεία, τις διαδικασίες, αλλά και τις πρακτικές (όπ. αναφ. στο (Μεγαλονίδου, 2022).

Συμπληρώνοντας στην ποιότητα της διαδικασίας οι αλληλεπιδράσεις παιδιού ενήλικα που αποβλέπουν σε όλες τις πτυχές της ανάπτυξης του παιδιού, (κοινωνική, συναισθηματική, σωματική και διανοητική). Λαμβάνουν μέρος τόσο στην καθημερινή ρουτίνα, όσο και στις καθημερινές δραστηριότητες ή πλαίσιο παιχνιδιού.(Anders, 2015, Barros et al., 2016, Ghazvini and Mullis, 2010, Howes et al.,2008, Slot et al., 2015) (όπ.αναφ.στο Μεγαλονίδου, 2022). Καθορίζοντας τη μάθηση και την ευημερία που βιώνουν τα παιδιά όταν χαρακτηρίζονται οι σχέσεις ανάμεσα παιδιών, παιδαγωγών και γονέων, με ποιοτικές αλληλεπιδράσεις (ΟΟΣΑ, 2017β) (όπ.αναφ.στο Μεγαλονίδου, 2022, σ.63)

Χαρακτηρίζοντας τον « καλό παιδαγωγό» προσχολικής ηλικίας εκείνο που επιλέγει «αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές», δηλαδή αυτές που προάγουν τη μάθηση και την ανάπτυξη του παιδιού (Ντολιοπούλου, 2011) (όπ.αναφ.στο Copple, & Bredekamp, 2009).

Αποτελώντας κέντρο των «αναπτυξιακά κατάλληλων πρακτικών» το επίπεδο του παιδιού που συνάδει με το ηλικιακό και αναπτυξιακό στάδιο, προσαρμοσμένο στις ατομικές διαφορές. Ενώ ταυτόχρονα, ανταποκρίνεται και σέβεται το κοινωνικό και πολιτισμικό

του πλαίσιο. Εξατομικεύοντας, με αυτό το τρόπο, την πρακτική του. Επίσης στηρίζεται στη γνώση του τρόπου με τον οποίο τα παιδιά αναπτύσσονται και μαθαίνουν. Αναπτύσσει αμοιβαίες σχέσεις με τις οικογένειες των παιδιών και αξιολογεί με βάση την παρατήρηση. Χαρακτηρίζοντας ως βασική ανάγκη του βρέφους έως τους πρώτους εννέα μήνες η ανάγκη για ασφάλεια. Το βρέφος νιώθει ότι ο κόσμος είναι ένα ασφαλές και ενδιαφέρον μέρος όταν οι στενές σχέσεις του παρέχουν αγάπη και φροντίδα και ανταποκρίνονται στα μηνύματα του. Εκφράζοντας με αυτό τον τρόπο ότι τα ίδια και οι πράξεις τους γίνονται κατανοητά (Corple, & Bredekamp, 2009).

Συνοψίζοντας σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2014), το σύνθετο ποιοτικό πλαίσιο της «Παιδαγωγικής» για τα παιδιά κάτω των 3 ετών όπ. αναφ. στο (Μεγαλονίδου, 2022) που αποτελεί η δυναμική αλληλεπίδραση των «δομικών στοιχείων της ποιότητας» του παιδαγωγικού περιεχομένου (Howes et al., 2008, Pianta et al., 2005, Slot et al., 2017a, Sylva et al., 2006) με τα «στοιχεία της διαδικασίας» του προγράμματος. Η δυναμική αλληλεπίδραση, η οποία συνθέτει σύμφωνα με την Ευρωπαϊκή Επιτροπή (2014), το ποιοτικό πλαίσιο της «Παιδαγωγικής» για τα παιδιά κάτω των 3 ετών (όπ. αναφ. στο (Μεγαλονίδου, 2022). Ορίζει τη νέα κατεύθυνση της «Παιδαγωγικής», στην οποία καλούνται οι χώρες της Ευρώπης να κατευθύνουν τις υπηρεσίες της Προσχολικής Αγωγής και Φροντίδας.

6.2. Ένα παιδαγωγικό παράδειγμα για βρέφη

Ένα παιδαγωγικό παράδειγμα για βρέφη (0-3 χρόνων) με διεθνή αναγνώριση, παρουσιάστηκε στα πλαίσια του 2ο Διεθνές Συνέδριο Προσχολικής Αγωγής, στα Ιωάννινα, με την ονομασία Loczy (Ρουφίδου, 2010.) Στα πλαίσια διαμόρφωσης ενός ενισχυτικού μαθησιακού περιβάλλοντος, που σύμφωνα με τους Conkbayir & Pascal, (2019, σ.16), συχνά οι παιδαγωγοί καλούνται να αντιμετωπίσουν όταν καλούνται να παράσχουν ποιοτικές παιδαγωγικές υπηρεσίες, παρουσιάζονται οι βασικές αρχές μιας νέας καινοτόμος παιδαγωγικής. Ένα παιδαγωγικό μοντέλο με εμπνευστή την Ούγγρο παιδίατρο Emmi Pikler, η οποία μετά από πολύχρονες παρατηρήσεις, ανέπτυξε μια συγκεκριμένη επιστημολογία.

Η πορεία που ξεκινάει με την εκπαίδευσή της ως παιδίατρος. Εφαρμόζοντας τις αρχές της με στόχο την ενίσχυση της ψυχικής και σωματικής υγείας. Το ίδρυμα θεσμό με την ονομασία "Lóczy" καταλήγει από την Ουγγαρία στην εξάπλωσή της έως και τις μέρες μας. Τόσο με την εφαρμογή της πέρα της χώρας ανάπτυξή της, της Βουδαπέστης. Όσο και άλλες χώρες όπως στην Ευρώπη, στις Ηνωμένες Πολιτείες, στη Λατινική Αμερική και τελευταία στην

Αφρική (Burkina Faso και Μάλι). Εξαπλώνοντας και σε άλλους χώρους υποδοχής μικρών παιδιών, όπως Βρεφικοί σταθμοί, συμβουλευτικοί σταθμοί γονέων-παιδιών. και παιδιατρικά νοσηλευτικά ιδρύματα.

Συγκεκριμένα, η Emmi Pikler οργάνωσε ένα ίδρυμα βρεφοκομείο για μικρά παιδιά χωρίς οικογένεια, 0-3 ετών με την ονομασία "Lóczy" υιοθετώντας ως βασική αρχή της Παιδαγωγικής το Lóczy, συγκεκριμένα χαρακτηριστικά. Αρχικά εφαρμόζεται ο παιδαγωγός αναφοράς, ο οποίος χτίζει μια ιδιαίτερη συναισθηματική σχέση με το βρέφος. Ο παιδαγωγός αναφοράς σύμφωνα με την παιδαγωγική προσέγγιση Loczy, επιδεικνύει το στοιχείο της διαθεσιμότητάς και αφουγκράζεται τις ανάγκες του μικρού παιδιού. Επίσης, ακολουθεί ένα εξατομικευμένο πλαίσιο φροντίδας. Ενώ κάθε σωματική φροντίδα την συνοδεύει με το στοιχείο της παρατήρησης των εκδηλώσεων του παιδιού. Αποτελώντας η σωματική φροντίδα ο δρόμος με τον οποίο το παιδί θα αναπτυχθεί ψυχικά. Θα γνωρίσει και θα ανακαλύψει την εικόνα του εαυτού του. Σε ένα πλαίσιο φροντίδας όπου ο ενήλικας - παιδαγωγός σέβεται την αυτόνομη και αυθόρμητη δράση του βρέφους σε ένα κατάλληλα προστατευμένο περιβάλλον. Αποβλέπει ο παιδαγωγός με τον επαναλαμβανόμενο και σταθερό χαρακτήρα των πρακτικών του να ενισχύσει το αίσθημα της ασφάλειας. Μέσα στα πλαίσια του προσωπικού ρυθμού ρυθμό ανάπτυξης του βρέφους, τις ανάγκες, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα του. Ταυτόχρονα, παρέχει στο βρέφος ελευθερία χρόνου, χώρου και κατάλληλο υλικό ώστε να εκδηλώσει τις κατακτήσεις του και να συνειδητοποιήσει τα επιτεύγματα του. Ο ενήλικας φροντιστής συνοδεύει με το λόγο και την ενθάρρυνση κάθε στιγμή φροντίδας. Αποτελώντας κάθε μία στιγμή ευκαιρία για το παιδί και τον ενήλικα «να κάνουν πράγματα μαζί και να είναι μαζί» , όπως αναφέρεται από την Anna Tardos (2001:65) διάδοχο της E. Pilker στο ινστιτούτο. Κατά αυτό τον τρόπο, εγκαθιδρύεται μια συναισθηματική σχέση που χαρακτηρίζεται για τη σταθερότητα, διάρκεια και συνέχεια της.

Αναδεικνύοντας η Emmi Pikler, μέσω της καινοτόμου προσέγγισης του βρέφους και του μικρού παιδιού για την εποχή εκείνη και την πρακτική εφαρμογή της, στο ίδρυμα θεσμό Lóczy, τις ικανότητες του βρέφους. Το βρέφος εκείνο που συμβάλλει δυναμικά στη ανάπτυξή και φροντίδα του. Καθώς, συμμετέχει ενεργά το βρέφος σε αυτήν και αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του (έμπυχο και άψυχο), όπως εισηγείται η Ρουφίδου, (2010).

6.3. Μέθοδος Brazelton

Ένα εργαλείο κατανόησης της ανάπτυξης του νεογνού συμπληρώνει το πλήρες φάσμα της νεογνικής και βρεφικής συμπεριφοράς, η Κλίμακα Αξιολόγησης Συμπεριφοράς Νεογνών, NBAS (Neonatal Behavioral Assessment Scale). Απόρροια της κλινικής εμπειρίας του παιδίατρου Berry Brazelton με γονείς βρεφών και εργασίας του διαμορφώνεται ένα ανεκτίμητο εργαλείο νευροσυμπεριφορικής αξιολόγησης σε όλο τον κόσμο (Nugent et al 2009, Lester and Sparrow 2010. Nugent 2010)(όπ.αναφ.στο. Brazelton & Nugent, 2011). Κατά την οποία, ακολουθείται μια εξατομικευμένη διαδραστική αξιολόγηση που στηρίζεται σε μια κλίμακα που ενσωματώνει τις αναπτυξιακές και νευρολογικές αρχές. Ταυτόχρονα, εκτιμά τη συμπεριφορά του νεογνού σε σχέση με την αλληλεπίδρασή του με τους φροντιστές. Εν τέλει, καταλήγει να αναδεικνύει τις ικανότητες και τις δυσκολίες της νεογνικής και βρεφικής συμπεριφοράς, στα πλαίσια των ατομικών διαφορών. Όσο και των διαφορών στα είδη κλάματος, όπως καταλήγουν τα στοιχεία έρευνας του Brazelton (1962a, 1962b) για τις ατομικές διαφορές Αλλά και των διαπολιτισμικών διαφορών σύμφωνα με έρευνα του Nugent et al., (2009) (όπ.αναφ.στο. Brazelton & Nugent, 2011). Ενώ λαμβάνεται υπόψιν η «κατάσταση» στην οποία βρίσκεται το μωρό κατά την αξιολόγηση των αισθητηριακών και κινητικών του αντιδράσεων (Brazelton & Nugent, 2011).

Ειδικότερα, η Κλίμακα Brazelton για την Αξιολόγηση της Συμπεριφοράς του νεογνού εκτιμά το επίπεδο της εγρήγορσης του βρέφους, της αντίδρασης στην σωματική επαφή, της κινητικής του συμπεριφοράς, των αντιδράσεων στο στρες και την ψυχοφυσιολογική ρύθμιση (ικανότητα αυτό-ηρεμίας μετά από εκνευρισμό) (Brazelton, 1973;1990;Davis & Emory, 1995;Canals, Fernandez-Ballart, & Esparo, 2003) (όπ.αναφ.στο Feldman, 2009a, σ. 175). Σημαντικό ρόλο κατά τη μέθοδο, αποδίδεται στον εξεταστή και στον φροντιστή ως προς τη διευκόλυνση που παρέχει στο βρέφος, στα πλαίσια της προσαρμογής του στο εξωτερικό περιβάλλον, μετά τη γέννηση του, όπως συνοψίζουν μελέτες των Nugent και Brazelton (Nugent and Brazelton 1989. Brazelton και Nugent 1995. Nugent and Brazelton 2000) (όπ.αναφ.στο. Brazelton & Nugent, 2011). Και επίσης, στηρίζει ότι το νεογνό είναι ένας κοινωνικός οργανισμός, με την προδιάθεση να αλληλεπιδρά με τον φροντιστή του από την αρχή της γέννησής του και ικανό να αποσπάσει το είδος της φροντίδας που έχει ανάγκη (όπ.αναφ.στο. Brazelton & Nugent, 2011).

Προσφέροντας πολλές πληροφορίες για τη νευρολογική κατάσταση των νεογνού, της προόδου ενός πρόωρου, τις λειτουργίες του σε διάφορα πολιτισμικά πλαίσια και της

αξιολόγησης των ιατρικών παρεμβάσεων. Καθώς η κλίμακα Brazelton εξετάζει τα ανακλαστικά του βρέφους, τις κινητικές του ικανότητες, το μυϊκό τόνο, την ικανότητα ανταπόκρισης σε αντικείμενα και ανθρώπους και την ικανότητά του του βρέφους να ελέγξει τη συμπεριφορά και την προσοχή του (Cole & Cole, 2002a)

Όπως εφαρμόζεται, ο παιδίατρος T. Berry Brazelton και οι συνεργάτες του, με μόνα εργαλεία μια κουδουνίστρα, ένα καμπανάκι, ένας φακός, μια καρφίτσα και ένα κομμάτι ύφασμα εξετάζουν το νεογνό. Ακολουθώντας μια διαδικασία αξιολόγησης που περιλαμβάνει την παρατήρηση και βαθμολόγηση.

Η ακολουθία αξιολογήσεων έρευνες της περασμένης δεκαετίας έδειξαν ότι οι κλίμακες αυτές είναι χρήσιμες στην αξιολόγηση του βρέφους για επικείμενο αναπτυξιακό κίνδυνο ή ως μέσο εκτίμησης της μελλοντικής αναπτυξιακής κατάστασής του (Cole & Cole, 2002a). Εκτιμώντας την αναγκαιότητα μιας ιατρικής παρέμβασης (Francis, Self & Horowitz, 1987). Χωρίς ωστόσο να δίνει βέβαια αποτελέσματα της πρώτης αναπτυξιακής προόδου του βρέφους, όταν παραλείπεται η επαναλαμβανόμενη εξέταση κατά τις πρώτες μέρες και εβδομάδες της ζωής του βρέφους (Brazelton, Nugent & Lester, 1987). Αλλά και πάλι, χωρίς να είναι και καθοριστική (όπ.αναφ.στο Cole & Cole, 2002a, σ.202-204).

Ωστόσο κρίνεται ως ένα επιβοηθητικό μέσο σε κάθε επαγγελματίες που εργάζεται με οικογένειες και βρέφη στην πρώιμη μεταγεννητική περίοδο (γέννηση έως τρεις μήνες) μέσω της εκπαίδευσης στην μέθοδο και στον τρόπο παρατήρησης, που παρέχει το Κέντρο Brazelton στη Μεγάλη Βρετανία. Με σκοπό να προωθήσει την υγιή σχέση γονέα -βρέφους και να βελτιώσει τα αποτελέσματα στους τομείς της βρεφικής συμπεριφοράς, συναισθηματικής και γνωστικής ανάπτυξης. Καθιερώνοντας το NBAS ως απαραίτητο μέσο για την αξιολόγηση των νεογέννητων σε κάθε παιδικό σταθμό στις ΗΠΑ και στο εξωτερικό (όπ.αναφ.στο. Brazelton & Nugent, 2011).

Κεφάλαιο 7. Ερευνητικό πλαίσιο

7.1. Ανάλυση δεδομένων

Καταλήγοντας συνοπτικά, στο αποτέλεσμα ότι κατά την βιβλιογραφική έρευνα το σύνολο των επιστημονικών εργασιών αφορούν αγγλικού περιεχομένου, και οι περισσότερες εντοπίστηκαν στη μηχανή αναζήτησης Taylor and Francis. Ο συνολικός αριθμός των βιβλιογραφικών πηγών που εντοπίστηκαν ήταν 1143. Από αυτά έμειναν τα 1120 λόγω αδυναμία

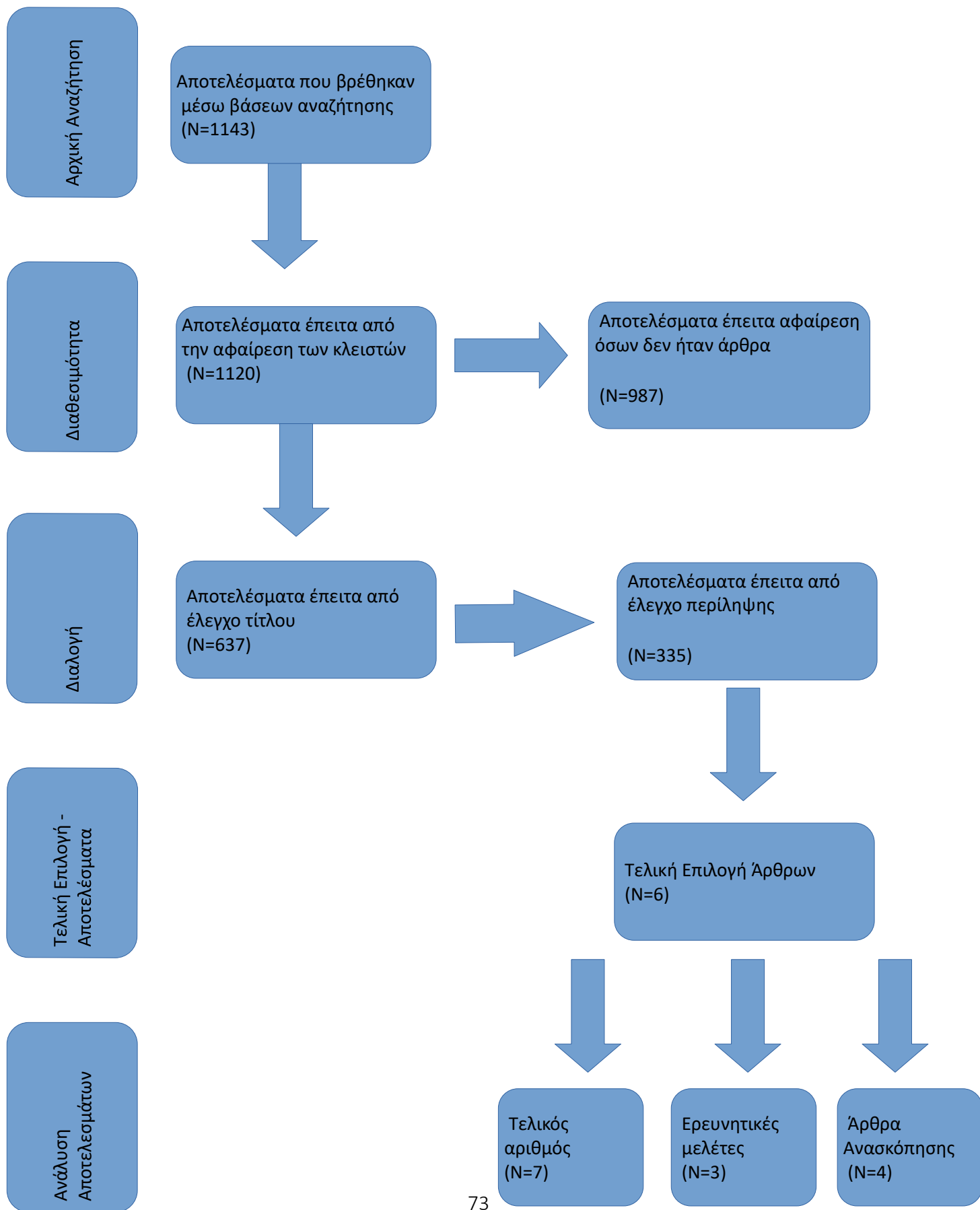
πρόσβασής και στη συνέχεια έμεινε ο αριθμός 987 διότι δεν αφορούσαν άρθρα. Από τις υπόλοιπες πηγές έμειναν οι 637 μετά από έλεγχο τίτλου και έπειτα από έλεγχο περίληψης περιορίστηκε στον αριθμό 335. Καταλήγοντας, στην επιλογή τεσσάρων πηγών που αφορούν άρθρα ανασκόπησης και τρεις ερευνητικές μελέτες. Ο τελικός αριθμός είναι επτά. Τα περισσότερα εντοπίζονται στο επιστημονικό περιοδικό Early Child Development and Care και ακολουθεί το περιοδικό Early Education and Development και Journal of child and adolescent psychiatric nursing. Από την ηλεκτρονική βάση Pubmed επιλέχθηκε ένα άρθρο ανασκόπησης και από το Google Scholar κανένα.

Οι ποιοτικές μελέτες που συμπεριλήφθηκαν στην εργασία αφορούν έρευνα με τη χρήση συνέντευξης, με ελεύθερη παρατήρηση και μικτή μεθοδολογία (με βιντεοσκόπηση, παρατήρηση, συνέντευξη και στατιστική ανάλυση). Απαντώντας στα ερωτήματα και στο σκοπό της παρούσας έρευνας.

Τα άρθρα τα οποία απορρίφθηκαν, εξαιρέθηκαν από την έρευνα λόγω το ότι δεν πληρούν τα κριτήρια συμπερίληψής, όπως τελειόμηνο βρέφος, τυπικής ανάπτυξης, βρεφική ηλικία και παιδαγωγός, θεωρίες για την ανάπτυξη. Εμφανίζοντας αρκετά αποτελέσματα που αφορούσαν πρόωρο νεογνό, δίδυμη κύηση, νεογνό και βρέφος που αντιμετωπίζει αναπτυξιακές δυσκολίες ή εστιάζουν μόνο στο οικογενειακό πλαίσιο και σε πλαίσια μάθησης και φροντίδας κατά τη νηπιακή ηλικία. Κάποια άρθρα υπήρξε αδυναμία πρόσβασης στο περιεχόμενο.

Ο ακριβής αριθμός των ανακτηθέντων άρθρων που προέκυψαν κατά τη βιβλιογραφική έρευνα, παρουσιάζονται με τη χρήση διαγράμματος ροής.

Πίνακας 1. Διάγραμμα Ροής Έρευνας



7.2. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Παρουσιάζονται τα αποτελέσματα με τις επιλεγμένες μελέτες με χρήση πίνακα. Τα αποτελέσματα ανάλογα τα βασικά χαρακτηριστικά των μελετών κατηγοριοποιούνται στους συγγραφείς, τη χρονολογία άρθρου, το είδος του άρθρου και της ερευνητικής μελέτης, δείγμα συμμετεχόντων και τόπος διεξαγωγής, σκοπό και αποτελέσματα. Συμπληρώνοντας με περιγραφή της μεθοδολογία της κάθε μελέτη και των βασικών χαρακτηριστικών των επιλεγμένων επιστημονικών εργασιών.

Πίνακας 1. Επιλεγμένες μελέτες έρευνας

Συγγραφείς και χρονολογία άρθρου	Είδος Έρευνας	Δείγμα Τόπος Διεξαγωγής	Σκοπός	Συμπέρασμα
Minsun Shin (2015)	Ποιοτική, μελέτη περίπτωσης. Μέθοδο παρατήρησης	Παιδαγωγός και βρέφος (άρρεν), πέντε μηνών έως 6 μηνών, στο φυσικό χώρο μιας βρεφικής τάξης.	Διερευνάται οι καθημερινές αλληλεπιδράσεις μεταξύ του βρέφους και του υπεύθυνου παιδαγωγού.	Τα αποτελέσματα της μελέτης αναδεικνύει την ικανότητα ενός φροντιστή σε παιδιά βρεφικής ηλικίας να παρέχει «εξαιρετική» επαγγελματική και παιδαγωγική φροντίδα. Τονίζοντας τον κρίσιμο ρόλο της αμοιβαιότητας στις συναντήσεις φροντίδας μεταξύ του παιδαγωγού και βρεφών. Καθώς, και τη σημασία εφαρμογής ενός μοντέλου που ακολουθεί την καθοδηγούμενη παιδαγωγική.
Elizabeth Jayne White & Bridgette Redder (2015)	Ημι-πειραματική μελέτη. Μικτή μέθοδο. Μεθοδολογία βιντεοσκόπησης, συνέντευξης και της ποσοτικής ανάλυση δεδομένων.	Δύο παιδαγωγοί και δύο βρέφη, άρρεν, ηλικίας τεσσάρων μηνών και ένα θήλυ, μεγαλύτερο, δέκα μηνών. Σε ένα περιβάλλον εκπαίδευσης και φροντίδας υψηλής ποιότητας, στη Νέα Ζηλανδία.	Διερευνάτε η στενή αλληλεπίδραση ενήλικα και βρέφους, του βρέφους με άλλα βρέφη και με τα αντικείμενα παιχνίδια, σε συνάρτηση με την εγγύτητα που διατηρεί το βρέφος με το παιδαγωγό αναφοράς και την παρουσία του συνεργάτη παιδαγωγού.	Τα αποτελέσματα καταγράφουν αυξημένα ποσοστά αλληλεπίδρασης ενήλικα και βρέφους όταν ο παιδαγωγός αναφοράς βρίσκεται σε κοντινή απόσταση, εξασφαλίζοντας εγγύτητα στο παιδί. Όσο απομακρύνεται ο παιδαγωγός αναφοράς τα ποσοστά αυτά μειώνονται ακόμα και αν παρέχεται στο παιδί η παρουσία του υποστηρικτικού παιδαγωγού. Τα αποτελέσματα στο επίπεδο αλληλεπιδράσεων μεταξύ των βρεφών έδειξε ότι ο παιδαγωγός αναφοράς συμμετέχει σε μεγαλύτερο ποσοστό στην κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ των βρεφών όταν είναι κοντά,

				σε σχέση με τον υποστηρικτικό παιδαγωγό. Αλλά ωστόσο δεν συμβάλλει σε ίδια αυξημένα ποσοστά στην εξέλιξη του. Ενώ ο υποστηρικτικός παιδαγωγός διατηρεί και στις δύο περιπτώσεις περίπου το ίδιο μειωμένο ποσοστό συμμετοχής και ενίσχυσης της αλληλοεπίδρασης. Τα αποτελέσματα που καταγράφουν την αλληλεπίδραση του βρέφους με τα αντικείμενά κατέγραψαν περισσότερα περιστατικά όταν βρίσκεται κοντά και διατηρείται η εγγύτητα του δασκάλου, Από ότι καταγράφεται όταν βρίσκεται μακριά και μειώνεται ο βαθμός εγγύτητας μεταξύ τους.
Katherine Bussey & Diti Hill (2017)	Άρθρο παρουσιάζει ποιοτική περιγραφική μελέτη με μεθοδολογία αφηγηματικής συνέντευξης	Τέσσερις δάσκαλοι σε δύο διαφορετικά περιβάλλοντα φροντίδας και εκπαίδευσης σε βρέφη και νήπια, στην Νέα Ζηλανδία. Κατ' επιλογή των συμμετεχόντων διεξήχθη στις ιδιωτικές αίθουσες στους χώρους εργασίας τους™ δύο χώρους βρεφών και νηπίων	Διερευνάται οι αντιλήψεις των παιδαγωγών σε σχέση με την έννοια της φροντίδας σε συνάρτηση με το πρόγραμμα σπουδών και της παρεχόμενης φροντίδας σε παιδιά της πρώιμης παιδική ηλικίας.	Στο σύνολο των παιδαγωγών η αντίληψή τους για την έννοια της φροντίδας είναι συνυφασμένη με την μαθησιακή διαδικασία. Όπως η παρακολούθηση προγράμματος σπουδών που ειδικεύεται στα βρέφη και νήπια προσδιόρισε την έννοια της φροντίδας, το πλαίσιο προγράμματος για τα βρέφη, τις παιδαγωγικές τους πρακτικές και την παιδαγωγική τους ταυτότητα.
Ruth Anne Hammond (2021)	Άρθρο ανασκόπησης	Ανασκόπηση της παιδαγωγικής προσέγγισης της Magda Gerber	Αναλύεται ένα κατάλληλο πλαίσιο φροντίδας και μάθησης για το μικρό παιδί που βρίσκεται στο προ-λεκτικό στάδιο.	Το άρθρο αναδεικνύει ένα αναπτυξιακό κατάλληλο παιδαγωγικό πρότυπο για την φροντίδα και τη μάθηση του παιδιού, 0-3 ετών.
Nugent J. K. (2013).	Άρθρο ανασκόπησης	Παρουσίαση μια μεθοδολογίας αξιολόγησης συμπεριφοράς νεογνών και μεθόδου παρατήρησης συμπεριφοράς νεογνού και βρεφών.	Περιγράφεται μια μεθοδολογία αξιολόγησης συμπεριφοράς νεογνών και μεθόδου παρατήρησης συμπεριφοράς αναδεικνύει τις ικανότητες νεογνού-βρέφους. Και το ρόλο του επαγγελματία να ενδυναμώσει τη σχέση με το γονέα του.	Το άρθρο αναδεικνύει ότι το νεογνό είναι ικανό να επικοινωνήσει με το περιβάλλον του ήδη από τη γέννησή του. Κατέχοντας δυναμικό ρόλο στο πλαίσιο της σχέσης με τους γονείς. Όπως πιστοποιείται κατά τη διάρκεια εφαρμογής της μεθόδου Νεογνικής Εκτίμησης της Συμπεριφοράς Νεογνού και Βρέφους (NBAS)
Ronit Plotnik (2013)	Άρθρο ανασκόπησης	Ένα μοναδικό πρόγραμμα εκπαίδευσης παιδαγωγών, που διεξάγεται τα τελευταία 20 χρόνια, από το Κολέγιο Εκπαίδευσης Kibbutzim στο Ισραήλ, με τη συνεργασία	Διερευνάτε ένα νέο πρόγραμμα παρέμβασης, το οποίο θα συμπληρώσει τις πληροφορίες που λείπουν στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών και θα αποτελέσει εργαλείο οικοδόμησης επαγγελματικής ικανότητας στις	Το αποτέλεσμα της υλοποίησης του προγράμματος, κατέγραψε σημαντικές αλλαγές στους παιδαγωγούς που κατανοούν τις ανάγκες των γονέων. Επιδεικνύοντας ότι κατανοούν τις ανάγκες των γονέων, με αυξημένη ικανό-

		του Τμήματος Early Childhood Education του Κινήματος Kibbutz	σχέσεις παιδαγωγού – γονέα, εντός των κύκλων επιρροών που διαμορφώνουν την γονεϊκότητα.	τητας ευαισθησία και αποτελεσματικότητα στο διάλογο με τους γονείς .
Twardosz., S. (2012)	Άρθρο ανασκόπησης	Ανασκόπηση στις προοπτικές και μεθόδους της νευροεπιστήμης που συμβάλλουν στην έρευνα σχετικά με τα πρώιμα περιβάλλοντα και τις εμπειρίες των παιδιών	Μελετά τον ρόλο που έχει η εμπειρία στη διαμόρφωση του αναπτυσσόμενου εγκεφάλου, την προσαρμογή του ατόμου στο περιβάλλον και τις επιπτώσεις του στρες στον αναπτυσσόμενο και ενήλικο εγκέφαλο.	Το αποτέλεσμα είναι ότι αποδίδεται αυξημένη εκτίμηση στον ρόλο που έχει το περιβάλλον στην πλαστικότητα του εγκεφάλου, ήδη από την προγεννητική περίοδο. Το γεγονός αυτό επισημαίνεται στους της πρώιμης ανάπτυξης ώστε να κατανοήσουν τί μπορούν να προσφέρουν οι μέθοδοι νευροεπιστήμης στη μελέτη και τη βελτίωση αυτών των περιβαλλόντων και σε συνδυασμό με άλλες επιστήμες (κοινωνικών επιστημών και της εκπαίδευσης).

Όπως φαίνεται από τον παραπάνω πίνακα, οι ερευνητικές μελέτες με κέντρο το βρέφος κάτω των έξι μηνών είναι περιορισμένες. Ωστόσο, η μεθοδολογία που χρησιμοποιείται στις μελέτες που συμπεριλαμβάνονται, ποικίλουν.

Ειδικότερα, η μελέτη Shin, (2015) στηρίζεται σε μια μεμονωμένη μελέτη περίπτωσης, όπου η συλλογή και η ανάλυση των δεδομένων στηρίζεται στη μέθοδο της φυσικής παρατήρησης. Λαμβάνοντας σημαντικό ρόλο στην παρατήρηση, η μη συμμετοχική, παρουσία του ερευνητή. Καταγράφονται οι παρατηρήσεις, στην προκειμένη περίπτωση σε μια γωνία της τάξης. Περιλαμβάνεται η ελεύθερη και τρέχουσα καταγραφή γενικότερων στοιχείων (ώρα, ημερομηνία, λεπτομερή περιγραφή του περιβάλλοντος (οργάνωση της τάξης ή συγκεκριμένες δραστηριότητες, βρέφη και τους φροντιστές που ήταν παρόντες). Και επίσης, εστιάζει στα στοιχεία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης παιδαγωγού -βρέφος. Ενώ χρήσιμα αποτελούν, η συμπλήρωση στο περιθώριο, με σχόλια της στιγμής κατά την ανάλυση και ερμηνεία των δεδομένων, από τον παρατηρητή. Απαιτώντας ένα σημαντικό χρονικό διάστημα για την διεξαγωγή της. Όπως εξασφαλίζει η παρούσα μελέτη τη διάρκεια των περίπου 10 εβδομάδων, που αφορούσε στο σύνολο 10 ώρες την εβδομάδα. Η φυσική παρατήρηση αποτελεί μια μεθοδολογία που παρέχει πλούσιες περιγραφές και φωτίζει συμπεριφορές που ενυπάρχουν στις διαπροσωπικές σχέσεις των βρεφών με τους φροντιστές τους (Merriam, 2001) (όπ.αναφ.στο Shin, 2015). Ενώ ο ερευνητής προκειμένου

να ελαχιστοποιήσει την υποκειμενικότητα κατά τη διαδικασία ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων, μοιράστηκε τα δεδομένα με τον διευθυντή του κέντρου.

Από την άλλη, μια μικτή μέθοδος έρευνας ακολουθεί η μελέτη των White & Redder, (2015). Όπως αυτή μέσω της βιντεοσκόπησης, καταγράφει τόσο το οπτικό πεδίο των δασκάλων αναφοράς και των βρεφών με μια μικροσκοπική κάμερα nano-rod τοποθετημένη στο κεφάλι των δύο βρεφών και του παιδαγωγού. Σε ένα χώρο όπου λόγω της μεθοδολογίας της βιντεοσκόπησης στη μελέτη συμμετείχαν και τα υπόλοιπα βρέφη της τάξης και οι δάσκαλοι, χωρίς, ωστόσο, να παρεμβαίνουν. Ενώ μια τέταρτη κάμερα συμμετείχε καθώς κινηματογραφούσε. Επιτρέποντας τη λεπτομερή καταγραφή και μελέτη, κάθε φύσης γεγονόςτος που εμπλέκει σε μια αλληλεπίδραση τον ενήλικα και βρέφος και ελέγχεται από τις διαφορετικές αποστάσεις του «βασικού παιδαγωγού» και των «φίλων παιδαγωγών». Όπως οι λεκτικές και μη λεκτικές εκφράσεις και αντιδράσεις των βρεφών. Συμπληρώνοντας την συλλογή των δεδομένων με τη μεθοδολογία της μαγνητοσκοπημένης συνέντευξης, που περιλαμβάνει το σχολιασμό των παιδαγωγών για τις συγκεκριμένες επιλογές παιδαγωγικών στιγμών, οι οποίες εμπεριέχονταν στο στιγμιότυπο split-screen (πολυφωνικό). Στη συνέχεια, διενεργείται η ποσοτική και λεπτομερή ανάλυση των δεδομένων με το λογισμικό Studiocode (Studiocode, n.d.) Ειδικότερα, κωδικοποιούνται τα πλάνα, σε σχέση με τις εκφράσεις και τις ανταποκρίσεις των βρεφών που έγιναν κατά τη διάρκεια των γυρισμάτων, τα αρχεία της συνέντευξης και το ποιοτικό χαρακτηριστικό της εγγύτητας. Το τελευταίο να μετράτε σε σχέση με την απόσταση που διατηρεί ο παιδαγωγός με το παιδί.

Το άρθρο των Bussey & Hill (2017) παρουσιάζει μια ποιοτική μελέτη, η οποία αποτελεί μικρής κλίμακας έρευνα στα πλαίσια ερευνητικής διατριβής (Master of Education). Η μεθοδολογία που επιλέγει είναι της αφηγηματικής συνέντευξης, βάση μιας λίστας ερωτήσεων ανοιχτού τύπου που ενθαρρύνει τη συζήτηση και την αφήγηση. Η έρευνα εστιάζει στον φροντιστή βρεφών, τεσσάρων παιδαγωγών και μελετάει τις αντιλήψεις και απόψεις των συμμετεχόντων. Ενώ το μικρό δείγμα των τεσσάρων παιδαγωγών αποβλέπει να κατανοήσει βαθύτερα τη προσέγγιση που ακολουθείται. Οι συμμετέχοντες έλαβαν μέρος σε δύο συνεντεύξεις, με διαφορά ενός μήνα με στόχο να δοθεί ο απαιτούμενος χρόνος για αναστοχασμό της έννοιας που μελετάται και των πρακτικών τους. Ενώ ταυτόχρονα ελαχιστοποιεί το χρόνο της συνέντευξης στη χρονική διάρκεια έως και 35 λεπτά. Η συλλογή και η ερμηνεία των δεδομένων έγινε από την ερευνήτρια η οποία έχει εκπαιδευτεί τόσο στο

Ινστιτούτο Pikler όσο και στις ΗΠΑ με το πρόγραμμα RIE, καθηγήτρια και παιδαγωγός βρεφών. Ωστόσο, ο εποπτικός έλεγχος ολοκληρώθηκε από έναν ανεξάρτητο ερευνητή που δεν είχε υπόβαθρο στην Εκπαιδευτική Προσέγγιση της Magda Gerber.

Καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι οι έρευνες με κέντρο μελέτης το βρέφος στηρίζονται κυρίως στην παρατήρηση και την αυθόρμητη καταγραφή της συμπεριφοράς και αναπτύσσονται σε ένα σχεσιακό πλαίσιο, αλληλεπίδρασης. Όπου, συχνά, συνδυάζεται με την μεθοδολογία της βιντεοσκόπησης και καταγράφει με λεπτομέρεια το πλαίσιο σχέσεων του βρέφους. Και άλλοτε αναλύεται, με τη χρήση μικτής μεθοδολογίας (συνέντευξη και στατιστική ανάλυση) η δυαδική επικοινωνία ή επικοινωνία του βρέφους με τους σημαντικά άλλους φροντιστές και το ευρύτερο πλαίσιο περιβάλλοντος.

Παρουσιάζονται τα αποτελέσματα των επιλεγμένων μελετών:

Η μελέτη περίπτωσης Shin, (2015) μελέτησε την καθημερινή αλληλεπίδραση μεταξύ του βρέφους (άρρεν), πέντε μηνών και της υπεύθυνου παιδαγωγού, στο φυσικό χώρο μιας βρεφικής τάξης. Ο παιδαγωγικός χώρος φιλοξενεί συνολικά οκτώ βρέφη από ηλικία πέντε έως εικοσιένα μηνών. Η μέθοδος της παρατήρησης καταγράφει με λεπτομέρεια τη σχέση φροντίδας μεταξύ της Λίνα, την υπεύθυνη παιδαγωγός με το βρέφος, τον Ρον, πέντε έως έξι μηνών. Καθώς όσο εξελίσσεται χρονικά η έρευνα το παιδί γίνεται έξι μηνών. Προσφέροντας η μελέτη περίπτωσης πολύτιμες γνώσεις σχετικά με την παιδαγωγική φροντίδα στη βρεφική τάξη και τις επιπτώσεις που έχει αυτή στην πράξη. Όπου καταλήγει στο κρίσιμο στοιχείο της αμοιβαιότητας στην σχέση ανάμεσα παιδαγωγού και βρέφους πέντε έως έξι μηνών.

Τα σημαντικότερα αποτελέσματα της έρευνας (Shin, 2015) δείχνουν όταν η παιδαγωγός, η Λίνα, αναγνώριζε και ανταποκρινόταν στην ανάγκη και στα μηνύματα του βρέφους, πέντε μηνών, στην διάρκεια των συναντήσεων φροντίδας, το βρέφος ήταν ικανό να ανταποκρίνεται επικοινωνώντας (με λεκτικές προσπάθειες). Επιδρώντας τελικά, το είδος υποστήριξης που λάμβανε από την παιδαγωγό στη συναισθηματική του κατάσταση. Αποδεικνύεται ο αντίκτυπος στην συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού όταν η φροντίδα της παιδαγωγού καλλιεργεί την αμοιβαιότητα μεταξύ τους. Συγκεκριμένα περιγράφεται παρατήρηση κατά την οποία η παιδαγωγός ανταποκρίνεται στους ήχους του Ρον, βρέφος 5 μηνών, ενώ κάθεται στο πάτωμα, και το έχει πλησιάσει ένα μεγαλύτερο βρέφος, βάζοντας το δείκτη στο στόμα του, ακουμπώντας ένα παιχνίδι στο κεφάλι του και απομακρύνεται.

Σε αυτό το σημείο η παρατήρηση της Λίνα δεν την αφήνει αδιάφορη, κυλώντας ένα παιχνίδι οδοντοφυΐας προς τον Ρον, απαντώντας με προσοχή και ευαισθησία στις λεκτικές προσπάθειες του. Ταυτόχρονα, η παιδαγωγός δείχνει να αναγνωρίζει μια σωματική του ανάγκη (που προέρχεται από τα δόντια). Το παιδί, από την πλευρά του δείχνει να αναγνωρίζει την κίνηση αυτή και απαντάει με χαρούμενους ήχους.

Το δεύτερο αποτέλεσμα της έρευνας (Shin, 2015), σε συνέχεια της περιγραφής είναι όταν η παιδαγωγός ανταποκρίνεται στη σχέση τους με ενσυναίσθηση, λαμβάνει επίσης, ανταπόκριση από το παιδί. Ως αποτέλεσμα να βιώνει και η ίδια από το βρέφος την αναγνώριση της φροντίδας που παρέχει καθώς το βρέφος αλληλεπιδρά μαζί της. Αναδεικνύοντας το στοιχείο της αμοιβαιότητας στην σχέση τους. Όπως περιγράφεται σε συνέχεια της ίδιας παρατήρησης, η παιδαγωγός απευθύνεται στο μικρό βρέφος (Ρον;5) λεκτικά με την φράση «Τα δόντια μου πονάνε» επιδεικνύοντας ενσυναίσθηση. Ο Ρον, από την πλευρά του, ανταποκρίνεται και πάλι με τους δικούς του ήχους. Απαντώντας βαβίζοντας. Η παιδαγωγός αναγνωρίζει την ανταπόκριση του βρέφους στην επικοινωνία τους, καθώς αλληλεπιδρά. Χωρίς η ίδια να σταματάει εκεί. Αλλά η ίδια συνεχίζει την επικοινωνία τους, μιμούμενη τη φωνή του Ρον. Εκφράζει και πάλι, αμοιβαιότητα απέναντι στις φωνοποιήσεις του βρέφους.

Το τρίτο αποτέλεσμα της έρευνας (Shin, 2015) δείχνει όταν η φροντίδα και η υποστήριξη της παιδαγωγού περιλαμβάνει τη σωματική επαφή, το βρέφος είναι ικανό να αυτορρυθμιστεί συναισθηματικά. Εκφράζοντας το αντίκτυπο του στοιχείου της αμοιβαιότητας στο συναισθηματική ρύθμιση του βρέφους. Όπως περιγράφεται σε στιγμιότυπο όπου ο Ρον ρίχνει το παιχνίδι του και εκφράζει ήχους δυσaréσκειας. Η Λίνα, από την πλευρά της ανταποκρίνεται στην συναισθηματική του ανάγκη για παρηγοριά. Τον παίρνει αγκαλιά και προσφέρει συναισθηματική ασφάλεια. Το πέντε μηνών βρέφος απαντάει εφόσον έχει βρει ανακούφιση στην αγκαλιά της παιδαγωγού, με λιγότερο ανήσυχους ήχους. Εκφράζοντας τη συναισθηματική του ρύθμιση.

Το τέταρτο αποτέλεσμα της έρευνας (Shin, 2015), αποκαλύπτει ότι μέσω της σωστής μοντελοποίησης διαμορφώνεται ένα πλαίσιο αγωγής και φροντίδας που επιδρά ευεργετικά στις «συναντήσεις» όλων των μελών σε ένα βρεφικό τμήμα. Όταν η παιδαγωγός ανταποκρίνεται στην ανάγκη του βρέφους για συναισθηματική υποστήριξη. Παράλληλα, η παιδαγωγός εκφράζει αναστοχαστική σκέψη ως προς την πρακτική που θα υιοθετήσει

σύμφωνα με τη συναισθηματική κατάσταση του βρέφους και τα διαφορετικά αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των βρεφών. Αποκαλύπτει ότι ένα άτομο με αναστοχαστική ικανότητα αναδεικνύει την ικανότητα των βρεφών να λαμβάνουν μέρος στη «φροντίδα» άλλων μωρών, μέσω της σωστής μοντελοποίησης και επίδειξης. Παρέχοντας, επίσης άφθονες ευκαιρίες στα βρέφη να αναπτύξουν ενσυναίσθηση και κοινωνικές δεξιότητες. Καθώς διευρύνεται το πλαίσιο σχέσεων και των αλληλεπιδράσεων. Παράλληλα, καταλήγει να διαμορφώνει ένα μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο είναι προσαρμοσμένο στη αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των διαφορετικών ηλικιών και ταυτόχρονα, ενδιαφέροντα. Καθιστώντας την φροντίδα, όπως αναφέρει η Shin, (2015) «*μαθησιακή διαδικασία*». Ειδικότερα, όπως περιγράφεται με το Ρον, πλέον να είναι έξι μηνών και βρίσκεται σε ανήσυχη συναισθηματική κατάσταση, κάτω στο πάτωμα γκρινιάζοντας και δημιουργώντας φασαρία. Ενώ, στο χώρο βρίσκεται και ένα μεγαλύτερο σε μήνες κοριτσάκι. Η παιδαγωγός, η Λίντα ανταποκρίνεται στη συναισθηματική φόρτιση του Ρον, αποκρίνοντας λεκτικά λέγοντας το όνομα του δύο φορές. Επίσης, η παιδαγωγός αναρωτιέται με αναστοχαστική σκέψη τι θα μπορούσαν να κάνει για αυτό. Ενσωματώνοντας σκόπιμα και προσεκτικά στη συνέχεια, το μωρό μεγαλύτερης ηλικίας, απευθύνοντας και στην ίδια, με λεκτικό τρόπο. Επισημαίνοντας ότι το μωρό είναι λυπημένο και αναρωτιέται για τους τρόπους που θα μπορούσαν να το βοηθήσουν, (όπως το διάβασμα, αγκαλιά). Εκφράζεται παράλληλα με την αναστοχαστική της σκέψης η πρακτική της που εμπλέκει στο κύκλο των αλληλεπιδράσεων και το μεγαλύτερο βρέφος. Ενώ παράλληλα, καλλιεργεί τη φιλοκοινωνική συμπεριφορά, μέσα σε ένα πλαίσιο αλληλεπιδράσεων. Με την παιδαγωγό και το μεγαλύτερο μωρό να πηγαίνουν ένα μπουκάλι στο Ρον;6 μηνών.

Σε συνέχεια του παραπάνω αποτελέσματος, η έρευνα (Shin, 2015), καταγράφει το αποτέλεσμα της σωστής επίδειξης ως «*μαθησιακή διαδικασία*» τόσο για τα βρέφη όσο και για τους μαθητές -σπουδαστές. Επιδεικνύοντας, η παιδαγωγός το υποδειγματικό μοντέλο αλληλεπίδρασης με τα βρέφη σε μαθητές -σπουδαστές. Όπου θέτει συχνά, τους ίδιους σε θέση αναστοχασμού, κατά την αλληλεπίδρασή με τα βρέφη.

Μια άλλη έρευνα των White & Redder (2015) μελετάει το πλαίσιο της φροντίδας και της μάθησης με δείγμα δύο βρέφη, άρρεν, ηλικίας τεσσάρων μηνών και ένα θήλυ, μεγαλύτερο, δέκα μηνών και δύο παιδαγωγούς. Η έρευνα διεξήχθη σε ένα περιβάλλον εκπαίδευσης και φροντίδας υψηλής ποιότητας, με εννέα βρέφη στο σύνολο, έως την ηλικία των δύο ετών και τρεις συνολικά παιδαγωγούς. Σε ένα μικρό και οικείο περιβάλλον,

με καθορισμένο χώρο, στη Νέα Ζηλανδία. Το συγκεκριμένο παιδαγωγικό κέντρο ακολουθεί ένα παιδαγωγικό μοντέλο το οποίο βασίζεται από ένα βασικό σύστημα παιδαγωγών. Ο παιδαγωγός σύμφωνα με αυτό το σύστημα λειτουργεί ως βασικός παιδαγωγός και ταυτόχρονα, ως υποστηρικτικός παιδαγωγός απέναντι στα βρέφη. Η διαφορά έγκειται ότι ο βασικός παιδαγωγός, φέρει την κύρια ευθύνη της φροντίδας μερικών βρεφών, περισσότερο από τα υπόλοιπα. Επιπλέον λαμβάνει ηγετικό ρόλο σε όλες τις παιδαγωγικές αποφάσεις που αφορούν το «βρέφος του». Ταυτόχρονα η παιδαγωγός κατέχει και το ρόλο του υποστηρικτικού «φίλου παιδαγωγού», ο οποίος λειτουργεί υποστηρικτικά στην διαμόρφωση της εγγύτητας, των άλλων βασικών παιδαγωγών με το βρέφος ευθύνης. Η έρευνα διερευνά πως επιδρά η εγγύτητα που έχει αναπτυχθεί μεταξύ του «προσώπου αναφοράς» της Λινέτ με το βρέφος ευθύνης της, τον Χάρισον, τεσσάρων μηνών, στις αλληλεπιδράσεις του βρέφους σε σχέση με τους ενήλικες, με άλλα βρέφη και τα παιχνίδια αντικείμενα. Σημειώνεται ότι η σχέση παιδαγωγού και βρέφους έχει συμπληρώσει τρεις μήνες, με την παιδαγωγό ως πρόσωπο αναφοράς. Και επίσης, η παιδαγωγός διατηρεί πλήρη απασχόληση (40 εβδομάδων την εβδομάδα) και πλήρης κατάρτιση. Η συλλογή δεδομένων εστίασε στους ποιοτικούς και ποσοτικούς διαφορετικούς τύπους εκφράσεων και αντιδράσεων των βρεφών κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεων. Όπως λεκτικές (λέξεις ή ήχους), μη λεκτικές (χειρονομίες όπως κίνηση του χεριού, κίνηση ολόκληρου του σώματος ή «βλέμμα») ή καμία αντίδραση. Όπως αυτές καταγράφονται και χαρακτηρίζονται από τους παιδαγωγούς με παιδαγωγική σημασία. Σε ένα πλαίσιο που αναλύονται οι αντιδράσεις των βρεφών με βάση την εγγύτητα που διατηρούν με το «πρόσωπο αναφοράς» τους. Αξιολογούνται τα αποτελέσματα σε συνάρτηση με το ρόλο της εγγύτητας που παρέχεται στο βρέφος. Συγκεκριμένα, σε σχέση με την απόσταση που διατηρεί ο ίδιος σε αυτά τα τρία επίπεδα αλληλεπιδράσεων του βρέφους. Μελετώντας η έρευνα την εγγύτητα που εξασφαλίζει ο παιδαγωγός αναφοράς όταν βρίσκεται σε κοντινή απόσταση με το βρέφος ευθύνης του, έως και 1 μέτρο. Όταν βρίσκεται από το βρέφος ευθύνης του, σε ένα εύρος απόστασης πάνω από 1–5 μέτρα. Τέλος όταν βρίσκεται εκτός εύρους από το βρέφος, χωρίς να εξασφαλίζεται η εγγύτητα. Ενώ πάντα βρίσκεται στο χώρο, ο υποστηρικτικός συνεργάτης σε κοντινή απόσταση έως και 1 μέτρο.

Ως προς το πρώτο μέρος της έρευνας (White & Redder, 2015) που εξετάζει την μεταβλητή της εγγύτητας που διατηρεί ο βασικός παιδαγωγός με το βρέφος ευθύνης του σε

σχέση με το επίπεδο αλληλεπιδράσεων του βρέφος με τον ενήλικα (βασικό ή υποστηρικτικό) τα αποτελέσματα της μελέτης (White & Redder, 2015), έδειξαν ότι: όταν ο βασικός παιδαγωγός βρίσκεται κοντά (έως και 1 μέτρο), στο βρέφος ευθύνης καταγράφεται μεγαλύτερο ποσοστό (66%) αμοιβαίας λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας μεταξύ τους. Αποδεικνύεται ότι η κοντινή απόσταση με τον βασικό παιδαγωγό ενισχύει την εγγύτητα μεταξύ τους και σε συνέχεια επιδρά θετικά στο βαθμό των αλληλεπιδράσεών τους. Αντίθετα όσο απομακρύνεται σε απόσταση (από 1–5 μέτρα) ο βασικός παιδαγωγός από το βρέφος, τόσο μειώνεται (23%) η εγγύτητα, και η θετική επίδραση που αυτή ασκεί στην εκδήλωση επικοινωνιακών μηνυμάτων του βρέφους και αλληλεπίδρασης με το βασικό παιδαγωγό. Μειώνοντας ακόμα περισσότερο τις απαντήσεις τους τα βρέφη σε ποσοστό 9%, όταν κοντά στα βρέφη βρίσκεται ο παιδαγωγός της τάξης, που κατέχει τον υποστηρικτικό ρόλο και ο παιδαγωγός αναφοράς βρίσκεται σε εύρος, από 1 μέτρο έως και 5 μέτρα

Αναδεικνύοντας ταυτόχρονα, την μειωμένη επίδραση που κατέχει ο υποστηρικτικός παιδαγωγός ως προς εκδήλωση των αλληλεπιδράσεων του βρέφους, ο οποίος διατηρεί την απόσταση έως ένα μέτρο από το βρέφος, αλλά η απόσταση του βασικού παιδαγωγού αυξάνεται πέρα των πέντε μέτρων. Ως αποτέλεσμα η μείωση καταγράφεται ακόμη περισσότερη, πέφτοντας το ποσοστό αλληλεπιδράσεων (2%). Συνοπτικά, η μελέτη καταλήγει στο αποτέλεσμα ότι η βασικός παιδαγωγός ασκεί θετική επίδραση, πρώτα στην διαμόρφωση εγγύτητας και στην συνέχεια στο βαθμό των αλληλεπιδράσεων μαζί του.

Συμπληρώνοντας στα παραπάνω αποτελέσματα, η μελέτη (White & Redder, 2015) με το αποτελέσματα ότι ο «υποστηρικτικός -συνεργάτης παιδαγωγός» κατέχει σημαντική θέση στις αλληλεπιδράσεις με το βρέφος. Στην περίπτωση, που ο ίδιος επιλέγει να αλληλεπιδρά με το βρέφος, όταν ο βασικός δάσκαλος είναι απών ή διατηρεί μεγαλύτερη απόσταση. Εξασφαλίζοντας ταυτόχρονα, σε κάθε βρέφος να έχει πάντα κοντά του ένα οικείο άτομο. Ενώ δεν απαιτείται να ζητηθεί να προσέχει ένα βρέφος, όταν απομακρύνεται η βασική παιδαγωγός. Παρέχει στη βασική παιδαγωγό τη δυνατότητα να κάνει διαλείμματα, να αφιερώνει μεγαλύτερο χρόνο σε βρέφη που έχουν ανάγκη (όπως περίοδος προσαρμογής ή ασθενείας). Το αποτέλεσμα της μελέτης εμπλουτίζει τη γνώση για το πλαίσιο των αλληλεπιδράσεων σε μια τάξη που επεκτείνεται πέρα της δυαδικής σχέσης. Αντιμετωπίζει τις δυσκολίες που προκύπτουν όταν η αναλογία παιδαγωγού και βρέφους είναι ένα προς τρία ή ένα προς πέντε (Elizabeth & Redder, 2015). Περιγράφοντας η μελέτη, το πλαίσιο

αλληλεπιδράσεων του βρέφους με την παιδαγωγό αναφοράς, ως ένα « πλαίσιο «διαλόγου», στο οποίο εμπλέκεται η «ομάδα». Εξηγώντας το σημαντικό ρόλο του υποστηρικτικού δασκάλου που παρακολουθεί και παρεμβαίνει στο πλαίσιο των αλληλεπιδράσεων, όταν αυτός σχετίζεται εκείνη τη στιγμή με άλλα βρέφη ή τα «βρέφη του». Όπως αναλύεται στο περιστατικό, κατά το οποίο, η επικοινωνία ανάμεσα στην Λινέτ, την παιδαγωγό αναφοράς και το βρέφος ευθύνης της, ο Χάρισον;4μηνών, ξεκίνησε από την εμπλοκή της συνεργάτης παιδαγωγού στην αλληλεπίδραση. Όσο αυτή «συντονίστηκε» στις κοινωνικές ενδείξεις του Χάρισον, με τρόπο που υποστηρίζει την επικοινωνία και τον «διάλογο» με την παιδαγωγό αναφοράς του. Προσφέροντας η περιγραφή πολλά περιγραφικά στοιχεία για το είδος της αλληλεπίδρασης που ευνοεί την εγγύτητα. Όπως καταγράφεται στην συμπεριφορά της παιδαγωγού με άμεση ανταπόκριση στην συναισθηματική ανάγκη του βρέφους, τεσσάρων μηνών. Όπου η παιδαγωγός αναφοράς προσφέρει στο βρέφος ευθύνης της συναισθηματική ασφάλεια με σωματική επαφή και διατήρηση της εγγύτητας μέσω της βλεμματική επαφής.

Η παιδαγωγική σημασία της αλληλεπίδρασης, ξεκινάει με την εκδήλωση συναισθηματικής έντασης του Χάρισον;4 μηνών, ο οποίος αρχίζει να κλαίει. Η Λινέτ, παιδαγωγός αναφοράς, διατηρεί μαζί του την απόσταση εγγύτητας, αλλά κρατάει το άλλο βρέφος. Η συνεργάτης παιδαγωγός λειτουργώντας υποστηρικτικά, τόσο για το βρέφος όσο και για την παιδαγωγό αναφοράς, παίρνει στην αγκαλιά της τον Χάρισον που κλαίει και κάθεται στα γόνατα της. Δείχνοντας να αναγνωρίζουν τα σημεία συμπεριφοράς ενός συστήματος που ενισχύουν την συναισθηματική ασφάλεια στο βρέφος. Ο Χάρισον κοιτάζει την παιδαγωγό αναφοράς του, που κρατά στην αγκαλιά της το άλλο βρέφος, εκφράζοντας την εγγύτητα που διατηρεί με το πρόσωπο αναφοράς. Η Λινέτ ανταποκρίνεται με το βλέμμα της, στον Χάρισον. Δείχνοντας να αναγνωρίζει τη συναισθηματική του κατάσταση του, που εκφράζεται επικοινωνιακά με το κλάμα,. Ενώ η υποστηρικτική παιδαγωγός συνεχίζει να προσπαθεί να καλύψει την συναισθηματική ανάγκη του Χάρισον, παρηγορώντας τον. Ωστόσο, ο Χάρισον;4 μηνών, απλώνει τα χέρια του και συνεχίζει να κλαίει. Η Λινέτ, η παιδαγωγός αναφοράς, του χαμογελά ενώ ο Χάρισον έχει σταματήσει να κλαίει και ανταλλάσσουν βλέμματα. Εκφράζοντας και οι δύο παιδαγωγοί την αναγνώριση εκείνων των παραγόντων που οδηγούν στην ποιότητα του δεσμού. Ωστόσο, μόλις η Λινέτ απομακρύνει την οπτική και βλεμματική σύνδεση που διατηρούσε με το Χάρισον, στρέφοντας την προσοχή της

ξανά στο βρέφος που έχει στην αγκαλιά της, τότε ο Χάρισον αρχίζει να κλαίει ξανά. Αποκαλύπτοντας τη φύση της βρεφικής επικοινωνίας, που στηρίζεται στη βλεμματική επαφή.

Καταγράφοντας το αποτέλεσμα, έρευνα White & Redder (2015) ένα σύστημα παιδαγωγών που επιδρά θετικά στο βρέφος και ενισχύει την ομαδική εργασία. Το αποτέλεσμα δείχνει ότι το βασικό σύστημα των παιδαγωγών λειτουργεί όταν εντάσσεται σε ένα πλαίσιο συνεργατικών και υποστηρικτικών σχέσεων και συλλογικής φροντίδας των παιδιών.

Στο επίπεδο που η έρευνα White & Redder (2015) μελετάει την αλληλεπίδραση του βρέφους των τεσσάρων μηνών με άλλα μεγαλύτερα βρέφη και σε συνάρτηση με την εγγύτητα που του προσφέρει η βασική παιδαγωγός, η ανάλυση δεδομένων έδειξε τα εξής: Συχνότερες κοινωνικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ βρεφών συνδέονται με την κοντινή απόσταση της βασικού παιδαγωγού όταν η παιδαγωγός συμμετείχε στην διατήρηση της αλληλεπίδρασης δείχνοντας το αποτέλεσμα ότι η στάση της βασική παιδαγωγού προωθούσε την κοινωνική τους αλληλεπίδραση. Άλλοτε ενθαρρύνοντας τις λεκτικές επικοινωνιακές προσπάθειες των βρεφών και τις σωματικές του επαφές. Όπως η εκδήλωση με χάδι στο χέρι ή στη πλάτη. Είτε διευρύνοντας τις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις χρησιμοποιώντας και οι ίδιοι τη βρεφική γλώσσα. Αναδεικνύοντας, επίσης, το αποτέλεσμα ότι οι παιδαγωγοί αναγνωρίζουν το θετικό ρόλο που κατέχουν, μέσω του στοιχείου της εγγύτητας με το βρέφος, στην ενίσχυση των θετικών σχέσεων μεταξύ των βρεφών. Βρίσκοντας σε αντίθεση με το αυξημένο αποτέλεσμα ποσοστού που δείχνει τον βασικό παιδαγωγό είτε βρίσκεται κοντά είτε μακριά από τα βρέφη που αλληλεπιδρούν, να εμποδίζεται η κοινωνική έκφραση μεταξύ των βρεφών.

Ερμηνεύοντας τα παραπάνω αποτελέσματα White & Redder (2015) , τα στοιχεία που συγκεντρώνεται στις αντιλήψεις της βασική παιδαγωγού σχετικά με το ρόλο της στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις των βρεφών. Το αποτέλεσμα δείχνει ότι εκτιμούν ότι ο ρόλος θα πρέπει να εστιάζει στο ρόλο του παρατηρητή. Με συνεχή αφύπνιση και εγρήγορση απέναντι στα βρέφη (ως βασική και υποστηρικτική δασκάλα) και των γεγονότων που διαδραματίζονται Μέχρι το σημείο που κρίνει ότι απαιτείται η συμμετοχή της τόσο λειτουργώντας προστατευτικά στα βρέφη όσο και στην διατήρηση της μεταξύ τους αλληλεπίδραση. Εκφράζοντας μια πρακτική που αποτελεί εργαλείο διδασκαλίας. *Όπως καταγράφεται, σε ένα περιστατικό αλληλεπίδρασης μεταξύ ενός μεγαλύτερου βρέφους – του Χάρι – και του τεσσάρων μηνών Χάρισον. Κατά το οποίο, η βασική δασκάλα είναι απύσα. Η*

ίδια, ως υποστηρικτική παιδαγωγός για το ένα βρέφος και βασική για το άλλο, παρακολουθεί το μεγαλύτερο βρέφος να αλληλεπιδρά με τον τεσσάρων μηνών, Χάρισον με σωματική επαφή. Έχοντας σε επίγνωσή ότι τα χέρια του βρέφους μπορεί να είναι λίγο απότομα, παρόλο το ενδιαφέρον της για τον Χάρισον, έχει εστιάσει την προσοχή της. Έως το σημείο που η παιδαγωγός, εκτιμά ότι πρέπει να παρέμβει για προστατεύσει τον Χάρισον να μην πληγωθεί από την προσπάθεια του μεγαλύτερου βρέφους για σωματική επαφή. Υποστηρίζοντας από τη πλευρά της, με αυτό τον τρόπο την ασφάλεια και την ευημερία των βρεφών. Ακόμα περισσότερο εκείνων των βρεφών, που τα χαρακτηριστικά της ηλικίας του όπως του Χάρισον, εκφράζουν τη ανωριμότητα να προστατεύσει τον εαυτό του, από τα μεγαλύτερα βρέφη. Και ταυτόχρονα με τη στάση της, δεν παρεμποδίζεται η την αλληλεπίδρασή μεταξύ των βρεφών.

Ένα άλλο σημαντικό εύρημα της μελέτης (White & Redder, 2015) είναι η θέση που κατέχει η οπτική επαφή μεταξύ παιδαγωγού και βρέφους ακόμα και αν κρατάνε κάποια απόσταση από εκείνο. Αναδεικνύοντας το αποτέλεσμα την διατήρηση της οπτικής επαφής ως σημαντικό στοιχείο ενίσχυση της αλληλεπίδρασης μεταξύ παιδαγωγού βρέφους. Αποδεικνύοντας σε συνέχεια με τα προηγούμενα αποτελέσματα ότι εκτός από την απόσταση ως στοιχείο εγγύτητας αποτελεί και η οπτική επαφή. Ακόμα και αν υπάρχει κάποια απόσταση μεταξύ βρέφους και παιδαγωγού αναφοράς.

Στο τρίτο μέρος της έρευνας (White & Redder, 2015) που μελετάει την αλληλεπίδραση του βρέφους με το περιβάλλον και τα αντικείμενά σε συνάρτηση με την εγγύτητα του δασκάλου τα ποσοτικά δεδομένα δείχνουν ότι ο μεγαλύτερος αριθμός ($n = 33$) καταγραφής αλληλεπίδρασης των βρεφών με τα παιχνίδια σημειωνόταν όταν στα βρέφη κοντά βρίσκονταν ο παιδαγωγός αναφοράς τους. Με σημαντική μείωση στον αριθμό να καταγράφεται όταν ο βασικός δάσκαλος ήταν σε μια ευρύτερη απόσταση, με αριθμό $n = 10$. Ακόμα πιο πτωτική τάση ($n = 4$) να σημειώνεται όταν το βρέφος ήταν μεν κοντά σε έναν υποστηρικτικό φίλο δάσκαλο και ο παιδαγωγός αναφοράς βρίσκεται σε ένα εύρος απόσταση. Καταλήγοντας σε καμία, ($n = 0$) εκδήλωση αλληλεπίδρασης όταν είναι εκτός. Ερμηνεύοντας το αποτέλεσμα, σύμφωνα με τους White & Redder (2015) και στα χαρακτηριστικά της ηλικίας των βρεφών. Όπου το τεσσάρων μηνών βρέφους, αναπτυξιακά ούτε μπουσουλάει ούτε περπατάει ακόμα. Για αυτούς του λόγους απαιτείται η συμβολή ενός ενήλικα για να επιτύχει το βρέφος την πρόσβαση σε ένα αντικείμενο. Όπου εξαρτάται από

την παρουσία του σε κοντινή απόσταση, αλλά και το είδος και το βάθος της σχέσης που μοιράζεται το βρέφος με το βασικό του δάσκαλο.

Αποτελώντας επίσης ένα σημαντικό εύρημα της μελέτης (White & Redder, 2015) που παρουσιάζει μια σκόπιμη παιδαγωγική πρακτική που ακολουθούν οι παιδαγωγοί παραμένοντας εκτός εύρους στις αλληλεπιδράσεις των βρεφών με τα παιχνίδια. Στηρίζοντας την πρακτική ότι προσφέρεται την ευκαιρία στα βρέφη για ελεύθερη εξερεύνηση. Μια επιλογή που τονίζει το ρόλο του παρατηρητή παρά του συμμετέχων. Όπως προτιμά να υιοθετεί η Λινέτ, σύμφωνα με την ίδια. Επιτρέποντας τα βρέφη να εξερευνήσουν τον κόσμο γύρω τους, χωρίς να είναι συνεχώς ένας παιδαγωγός εκεί. Εκδοχή η οποία ωστόσο δεν φαίνεται να υποστηρίζεται από την ποσοτική ανάλυση και τα αποτελέσματα της μελέτης. Καθώς ο αριθμός των βρεφών που εξερευνούν χωρίς την παρουσία του παιδαγωγού είναι αρκετά χαμηλός. Αποτυπώνοντας το μικρότερο νόημα που αποκτά για τα ίδια η ελεύθερη εξερεύνηση. Ενώ αντίθετα η καταγραφή υψηλά μεγαλύτερων περιπτώσεων ενασχόλησης βρεφών όταν ο βασικός δάσκαλος ήταν κοντά, αποκαλύπτει ότι για τα βρέφη η ενασχόληση τους με τα παιχνίδια αποτελεί μέρος των ευρύτερων σχέσεων που μοιράζονται με τον παιδαγωγό αναφοράς.

Διευκρινίζοντας με το ακόλουθο αποτέλεσμα της μελέτης (White & Redder, 2015) το βασικό χαρακτηριστικό της παιδαγωγικής πρακτικής και σπουδών που ακολουθούν οι παιδαγωγοί απέναντι στις αλληλεπιδράσεις βρεφών με τα αντικείμενα. Καταγράφεται σε μια στάση που εξασφαλίζει ισορροπία ανάμεσα στην ενίσχυση που παρέχει η παρουσία-εγγύτητα του βασικού δασκάλου, η παρατήρησή και η αξιολόγηση παρέμβασης κατά την ενασχόληση του βρέφους με το παιχνίδι. *Όπως καταγράφεται σε περιστατικό όπου το μεγαλύτερο βρέφος η Λόλα, προσεγγίζει το ξύλινο παιχνίδι του τεσσάρων μηνών βρέφους. Ο Χάρισον, αντιδρά, τραβώντας το πίσω. Η δασκάλα από την πλευρά της, με παιχνιδιάρικη διάθεση, μιμείται τους ήχους του βρέφους και λεκτικά περιγράφει την επιθυμία του μεγαλύτερου βρέφους να αποκτήσει το παιχνίδι, αλλά και την διάθεση και των δύο να το διεκδικήσουν. Εκείνη τη στιγμή είναι που η δασκάλα με τη μεσολάβησή της, εκφράζει την παιδαγωγική που ακολουθεί υποστηρίζοντας τη σχέση μεταξύ των δύο βρεφών. Ταυτόχρονα διατηρεί τα επίπεδα αλληλεπίδρασης, τόσο μεταξύ τους όσο και με τα αντικείμενα – παιχνίδια. Προσφέροντας στον Χάρισον ένα άλλο παιχνίδι, πιο κατάλληλο και ευχάριστο λόγω της υφής του. Και σε άλλη περίπτωση η παιδαγωγός κρατάει στάση επέμβασης-μεσολάβησης και στάση απομάκρυνσης, που επιτρέπει την ελεύθερη κοινωνική αλληλεπίδραση*

των παιδιών. Κατά αυτό τον τρόπο τα δύο βρέφη, καταφέρνουν να αλληλεπιδρούν θετικά. Ενισχύοντας τις μεταξύ τους σχέσεις και την κατάκτηση δεξιοτήτων, μέσα στο πλαίσιο των διαφορετικών αναπτυξιακών τους χαρακτηριστικών λόγω ηλικίας. Όπως σε περιγραφή της μελέτης *τα δύο βρέφη το τεσσάρων μηνών ο Χάρισον και το μεγαλύτερο των δέκα μηνών δείχνουν ενδιαφέρον για το ίδιο παιχνίδι Η παιδαγωγός σκόπιμα, επιλέγει να μεσολαβήσει προσελκύοντας το ενδιαφέρον τους με ένα άλλο παιχνίδι. Δείχνοντας το περιστατικό τη διακριτική στάση και κρίση της παιδαγωγού. Όπου από την μία παρεμβαίνει και από την άλλη απέχει, διατηρώντας μια απόσταση. Παρουσιάζοντας τα δύο βρέφη να καταφέρνουν να αλληλεπιδρούν θετικά. Επιπλέον, ενισχύουν τις μεταξύ τους σχέσεις και την κατάκτηση δεξιοτήτων, μέσα στο πλαίσιο των διαφορετικών αναπτυξιακών τους χαρακτηριστικών λόγω ηλικίας.*

Μελέτη των Bussey & Hill (2017) διερευνά την οπτική τεσσάρων παιδαγωγών από δύο διαφορετικά κέντρα πρώιμης αγωγής και φροντίδας, στη Νέα Ζηλανδία. Το κέντρο εφαρμόζει κατά την παρεχόμενη φροντίδα στα βρέφη, το σύστημα του παιδαγωγού αναφοράς. Το δείγμα είναι πτυχιούχοι στην Παιδαγωγική Προσχολική Εκπαίδευση και κατά την διάρκεια της επαγγελματικής τους εργασίας έλαβαν μέρος στην εκμάθηση ενός προγράμματος εκμάθησης φροντίδας σε βρέφη και νήπια. Η μελέτη διερευνά τις αντιλήψεις των παιδαγωγών σχετικά με την έννοια της φροντίδας στα μικρά παιδιά. Καθώς και το τρόπο που αυτή διαμορφώνει τις παιδαγωγικές πρακτικές, ως απόρροια ενός προγράμματος σπουδών.

Υποστηρίζοντας στο σύνολο τους οι συμμετέχοντες ότι το πρόγραμμα για βρέφη και νήπια θα πρέπει να εστιάζει στις σχέσεις προσκόλλησης. Αποτελώντας η «φροντίδα μέσω της σχέσης» τη βάση που θα διευκολύνει τη μάθηση των παιδιών. Μια θεώρηση που απέχει σύμφωνα με την πρώτη παιδαγωγό, από εκείνη άλλων συναδέλφων. Όπου αντιμετωπίζουν την έννοια της φροντίδας ως αγγαρεία. Μια ρουτίνα που πρέπει να ολοκληρωθεί γρήγορα ώστε να μεταβαίνουν σε άλλες πιο συναρπαστικές δραστηριότητες. Ενώ οι φροντίδες ρουτίνας θα πρέπει να συνοδεύονται από σκέψη και πρόθεση.

Από το σύνολο των συνεντευξιαζόμενων σύμφωνα με τους Bussey & Hill (2017) καταγράφεται ότι το αποτέλεσμα της «φροντίδα μέσω της σχέσης» καταγράφεται στο τρόπο που διευκολύνει τη μάθηση των παιδιών.

Καταγράφεται σύμφωνα με τους Bussey & Hill (2017) στο αποτέλεσμα 'ότι στο σύνολό τους και οι τέσσερις παιδαγωγοί δίνουν σημασία στην ομαδική εργασία και τη συνεργασία ως κοινότητα.

Δείχνοντας, η μελέτη σύμφωνα με τη περιγραφή της τέταρτης παιδαγωγού το εύρημα ότι η φροντίδα όταν επεκτείνεται στο οικογενειακό πλαίσιο μετατρέπει την έννοια της φροντίδας μια μαθησιακή διαδικασία και για τους γονείς.

Το εύρημα σύμφωνα με τους Bussey & Hill (2017) από την περιγραφή της τέταρτης είναι ότι η φροντίδα όταν επεκτείνεται στο οικογενειακό πλαίσιο μετατρέπει την έννοια της φροντίδας μια μαθησιακή διαδικασία και για τους γονείς. Έτσι ενισχύει τη ανεξάρτητη κινητικότητα του παιδιού εκτός από το παιδαγωγικό χώρο και στο πλαίσιο του σπιτιού. Χαρακτηρίζοντας μια συνέχεια στην έννοια της φροντίδας. Αναφερόμενη σε περίπτωση γονέων οι οποίοι εμπνεύστηκαν από την πρακτική της ελεύθερης κίνησης του παιδιού κατά τη σίτιση και εφάρμοσαν παρόμοια τακτική στο σπίτι. Αποτελώντας η έννοια της φροντίδας μια μαθησιακή διαδικασία και για τους γονείς όταν εφαρμόζεται η πρακτική της ομαδικής κοινότητας.

Το εύρημα σύμφωνα με τους Bussey & Hill (2017) που προκύπτει από την συνέντευξη δείχνει ότι μέσω μιας αναστοχαστικής σκέψης διαπιστώνεται από την παιδαγωγό 'ότι μια θεωρητική εκπαίδευση, προπτυχιακών σπουδών στα βρέφη και στα νήπια δεν ήταν δυνατή στην πράξη. Δημιουργώντας συναισθήματα απογοήτευσης. Καθώς χαρακτηρίζονται από έλλειψη κατανόησης του βρέφους και περιεχομένου.

Σύμφωνα με τους Bussey & Hill (2017) καταγράφεται ως αποτέλεσμα της αναστοχαστικής σκέψης, του ρόλου ως παρατηρητή παιδαγωγικών πρακτικών, η προσωπική ενασχόληση σπουδών και συμμετοχή σε μια ποικιλία επαγγελματικών ευκαιριών μάθησης ο επαναπροσδιορισμός της έννοιας της φροντίδας

Το αποτέλεσμα από την συνέντευξη της τρίτης παιδαγωγού ανέδειξε ότι συχνά η κοινότητα φροντίδας συνιστά από μια ομάδα με διαφορετική επαγγελματική πορεία, εμπειρία και κατάρτιση. Ως αποτέλεσμα να καθιστά ανέφικτη τη συνεργασία. Προτάσσοντας ο παιδαγωγός τον αντίκτυπο που έχει στη παρεχόμενη φροντίδα όταν υπάρχει από τον παιδαγωγό ανοιχτή διάθεση για το κάθε «διαφορετικό» και «καινούργιο» στην φροντίδα. Αυτό εκφράζεται μέσα από μια μαθησιακή διαδικασία

Το εύρημα σύμφωνα με τους Bussey & Hill (2017) από την περιγραφή της δεύτερης παιδαγωγού είναι ότι μετά την ειδικευμένη εκπαίδευση που έλαβε για τα βρέφη και νήπια έλαβε νέο νόημα στην έννοια της φροντίδας και των πρακτικών που τη συνοδεύουν.

Το αποτέλεσμα δείχνει ότι για τους τέσσερις παιδαγωγούς (συνεντευξιαζόμενους) μέσω μιας μαθησιακής διαδικασίας που ακολουθεί ένα πρόγραμμα εκμάθησης που ειδικεύεται σε βρέφη νήπια, διαμορφώνεται η έννοια της φροντίδας. Όπως αυτή συνοψίζει τις αντιλήψεις του, τις παιδαγωγικές πρακτικές τους, την παιδαγωγική τους ταυτότητα

Το εύρημα σύμφωνα με τους Bussey & Hill (2017) στο σύνολο των παιδαγωγών είναι ότι στα πλαίσια μιας συνεχούς επαγγελματικής ανάπτυξης και όταν υιοθετούν την έννοια της φροντίδας ως μια μαθησιακή διαδικασία, δύναται να διευρύνουν το ρόλο του παιδαγωγού. Καθοδηγώντας νέους παιδαγωγούς στην εργασιακό χώρο και άλλοτε, μη καταρτισμένα μέλη της ομάδας στην παιδαγωγική του κέντρου. Προκειμένου τα νέα μέλη να σφυρηλατήσουν τη δική τους ταυτότητα και να συμμετέχουν στην κοινότητα.

Συμπεριλαμβάνεται ένα άρθρο ανασκόπησης της Hammond (2021) ώστε με λεπτομερή περιγραφή της προσέγγισής της να κατανοηθεί το βρέφος και το παιδαγωγικό πλαίσιο που ανταποκρίνεται στα βρέφη και νήπια μηδέν έως τριών ετών. Όπου σύμφωνα με τους White & Redder (2015) έλαβαν μέρος εκμάθησης της συγκεκριμένης προσέγγισης. Ένα παιδαγωγικό μοντέλο, (Hammond, 2021) που στηρίζεται στις παιδαγωγικές προσεγγίσεις της Magda Gerber, και στηρίζεται στην ιστορικά θεωρητική προσέγγιση της Emmi Pikler και άλλων κλασικών και σύγχρονων θεωριών. Μέσα από μια οπτική αναπροσδιορισμού εντάσσεται στα σύγχρονα μοντέλα που αποτελούν πρότυπο για την αναπτυξιακή φροντίδα και μάθηση της μικρότερης ηλικίας παιδιών. Ταυτόχρονα εμπλουτίζει τη γνώση με τις ικανότητες του βρέφους, τα χαρακτηριστικά του φροντιστή που ενισχύει το παιδαγωγικό έργο με κατάλληλες αναπτυξιακών πρακτικές και το πλαίσιο σχέσεων μεταξύ βρέφους και περιβάλλοντος (φυσικό και κοινωνικό) που ενισχύει την ανάπτυξή του. Όπως, αναφέρεται στο White & Redder (2015), η Magda Gerber συνέχισε την επιστημολογία της έγκριτη παιδίατρου, Emmi Pikler και σε άλλες χώρες, πέρα της Ουγγαρίας. Ιδρύοντας μαζί με τον παιδονευρολόγο Thomas Forrest (1930–2019), ένα κέντρο που απευθυνόταν σε επαγγελματίες στον τομέα των βρεφών/οικογενειών. Σε αυτό, η Gerber μέσα από μαθήματα καθοδήγησης για γονείς-βρέφη και ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα επικεντρώθηκε στις ανάγκες του προ-λεκτικού παιδιού. Φωτίζοντας στο δεύτερο μέρος του εικοστού

αιώνα μια άλλη οπτική για το μικρό παιδί και τη φροντίδα του. Όπου ακολουθούν τις βασικές αρχές της παιδαγωγικής της προσέγγισης. Ταυτόχρονα, αυτές ερμηνεύουν τη σωματική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού, κατά τα πρώτα 2 ή 3 χρόνια.

Στο ίδιο πλαίσιο, σε ένα άρθρο ανασκόπησης του Nugent (2013) περιγράφονται δύο εργαλεία κατανόησης της ανάπτυξης του νεογνού: η Κλίμακα Αξιολόγησης Συμπεριφοράς Νεογνών, NBAS (Neonatal Behavioral Assessment Scale) και η μέθοδος Παρατήρησης της Νεογνικής Συμπεριφοράς, NBO, (Neonatal Behavioral Observation). Και οι δύο παρέχουν πολλά στοιχεία για το πλήρες φάσμα της νεογνικής και βρεφικής συμπεριφοράς. Ειδικότερα των ικανοτήτων τους να επικοινωνούν με το περιβάλλον. Ενώ από την άλλη, ενισχύει τη σχέση φροντιστή και βρέφους, όσο ανακαλύπτει τις δυνατότητές του. Συνάμα, προωθεί τη υγιή σχέση γονέα- βρέφους, μέσω της εκπαίδευσης που έχει τη δυνατότητα κάθε επαγγελματίας να λάβει από το Κέντρο Brazelton (Brazelton & Nugent, 2011).

Το άρθρο Plotnik, (2013) μελετάει ένα χαρακτηριστικό των γονέων, την γονεϊκότητα σε συνάρτηση με τη σχέση που αναπτύσσεται με τον παιδαγωγό. Εντοπίζοντας ότι οι παιδαγωγοί κατέχουν ελάχιστη γνώση για το τρόπο που εκφράζεται η «εσωτερική φωνή» της μητέρας και λειτουργεί υπό την επίδραση των ευρύτερων κύκλων επιρροών. Με στόχο να εμπλουτιστούν οι γνώσεις των παιδαγωγών για το τρόπο κατασκευής της γονεϊκότητας παρακολούθησαν ένα πρόγραμμα παρέμβασης, στο Κολλέγιο Εκπαίδευσης Kibbutzim στο Ισραήλ, με τη συνεργασία του Τμήματος Early Childhood Education του Κινήματος Kibbutz. Το πρόγραμμα περιλάμβανε την επιμόρφωση των παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας σχετικά με την θεωρητική και εννοιολογική της βάση, της γονεϊκότητας των γονέων, τους παράγοντες ανάπτυξης του παιδιού και θεωρίες που ενισχύουν την προσκόλληση και την βασική εμπιστοσύνη στο παιδί. Ενώ μελετάται η σχέση παιδί, γονέα και παιδαγωγού.

Ένα άρθρο ανασκόπησης του Twardosz, (2012) παρέχει σύντομη αναφορά για το ρόλο της πλαστικότητας του εγκεφάλου και των πρώιμων εμπειριών. Ταυτόχρονα αναφέρεται πως ενσωματώνεται αυτή η γνώση από τους εκπαιδευτές στην πρώιμη ανάπτυξη και εκπαίδευση.

Στο σύνολο συμπεριλήφθηκαν έρευνες και άρθρα ανασκόπησης σύμφωνα με τα αυστηρά κριτήρια εισόδου/εξόδου που έχουν οριστεί κατά την ερευνητική διαδικασία. Πληρώνοντας στο σύνολό τους, κα τα τρία κριτήρια συμπερίληψης, όπως διαμορφώνουν τα σύγχρονα ζητήματα κατά το παιδαγωγικό έργο. Σε μια προσπάθεια να μελετηθεί το μικρό παιδί πολυεπίπεδα, όπως καθορίζουν οι σύγχρονες ανάγκες.

Κεφάλαιο 8. Συζήτηση και συμπεράσματα

8.1. Συζήτηση αποτελεσμάτων

Σε σχέση με το ερευνητικό ερώτημα ποια είναι χαρακτηριστικά του βρέφους έως τους έξι μήνες ζωής μέσα από μια συζήτηση των επιλεγμένων ερευνών καταγράφονται τα ακόλουθα: Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα της μελέτη περίπτωσης (Shin, 2015) παρέχουν αρκετά στοιχεία για τα χαρακτηριστικά του βρέφους και την ανάπτυξή του. Όπως ότι το βρέφος επικοινωνεί με ένα σύστημα συμπεριφορών (που περιλαμβάνουν ήχους, σωματική ανησυχία, λεκτική προσπάθεια). Αλλά απαιτείται ένας διαθέσιμος και συναισθηματικά ευαίσθητος φροντιστής, που αφουγκράζεται και απαντάει στο σύστημα συμπεριφορών και επικοινωνίας του βρέφους. Όστε να μπορέσει να εξελιχθεί η επικοινωνία σε μια σχέση που θα στηρίζεται στο στοιχείο της αμοιβαιότητας. Και κατά συνέπεια, καθιστά το βρέφος ικανό να αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του. Όπως τα βρέφη ηλικίας πέντε μηνών, σύμφωνα με έρευνα των Hespos & Spelke (2004) (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 2019) μπορούν να εκφράσουν τη σκέψη τους, προτού ακόμα κατακτήσουν το λόγο μέσω των πράξεων τους. Θέτει τις προϋποθέσεις για την ανάπτυξή της σκέψης του παιδιού, μέσα από μια σειρά αλληλεπιδράσεων (Conkbayir, & Pascal, 2019). Συμπληρώνοντας με το συμπέρασμα η μελέτη των White & Redder (2015) ότι το παιδί αναπτύσσεται μέσα σε ένα σχεσιακό πλαίσιο και ένα πλαίσιο αλληλεπιδράσεων που αφορά το κοινωνικό περιβάλλον (το βασικό φροντιστή, τον υποστηρικτικό δάσκαλο και άλλα βρέφη) και το φυσικό περιβάλλον (παιχνίδια αντικείμενα και χώρο). Κεντρικό ρόλο σε αυτό το σχεσιακό πλαίσιο αλληλεπίδρασης και ανάπτυξης του παιδιού αποτελεί η εγγύτητα που αναπτύσσεται μεταξύ του παιδαγωγού αναφοράς και βρέφους. Το βρέφος έχει ανάγκη στο πλαίσιο της διατήρησης της εγγύτητας την ύπαρξη ενός παιδαγωγού αναφοράς, ενός σταθερού προσώπου που φέρει την κύρια ευθύνη του. Συνοδεύοντας την παρουσία αυτή εκτός από την κοντινή απόσταση, ακόμα περισσότερο με την οπτική βλεμματική επαφή, με ενθάρρυνση και ενίσχυση των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων με άλλα βρέφη ή την παρέμβασή για προστασία όποτε κρίνεται αναγκαίο. Αποδεικνύοντας η μελέτη ότι η ενασχόλησή ενός βρέφους με τα παιχνίδια αποτελεί μέρος των ευρύτερων σχέσεων που μοιράζεται με τον παιδαγωγό αναφοράς. Για αυτό το λόγο το βρέφος έχει ανάγκη τη συμμετοχή του και κατά την ενασχόληση με τα παιχνίδια ώστε να καταφέρει να αλληλεπιδρά. Και ταυτόχρονα, έχει ανάγκη τη

συμμετοχή ενός υποστηρικτικού παιδαγωγού που συμβάλλει στη διατήρηση της εγγύτητας όταν δεν μπορεί ο παιδαγωγός αναφοράς εκείνη την στιγμή. Επιλέγοντας ο υποστηρικτικός παιδαγωγός να αλληλεπιδρά με το παιδί και να του προσφέρει τη συναισθηματική ασφάλεια που χρειάζεται. Τα αποτελέσματά και των δύο μελετών της Shin, (2015) , όσο και η μελέτη των White & Redder (2015) αναδεικνύουν ότι το παιδί έχει ανάγκη να εντάσσεται σε ένα συναισθηματικό πλαίσιο σχέσεων στο οποίο λαμβάνει ο παιδαγωγός καθοριστικό ρόλο για την διαμόρφωσή και ενίσχυση της συναισθηματικής ασφάλειας του παιδιού. Επιδρά ο παιδαγωγός αναφοράς θετικά στη παροχή ασφάλειας, εξασφάλιση συναισθηματικής ρύθμισης, ενίσχυση της εξερεύνησης με το περιβάλλον και ενίσχυση της συναισθηματικής και επικοινωνιακής έκφρασης του βρέφους. Ενοποιώντας τα αποτελέσματά τους οι δύο έρευνες παρέχουν μια ενδεικτική εικόνα του βρέφους από τον τέταρτο έως τον έκτο μήνα της ζωής του. Όπως περιγράφει ο Βίννικοττ ότι το μωρό «δεν μπορεί να υπάρξει μόνο του αλλά είναι στην ουσία μέρος μιας σχέσης» και έχει ανάγκη από ένα «διευκολυντικό» και υποστηρικτικό περιβάλλον (Winnicott, 1960), (όπ.αναφ. στο Καραγιάννη, 2019, σ.18). Το άρθρο Hammond (2021) συμφωνεί όπως οι έρευνες των Shin, (2015), White & Redder, (2015) και Bussey & Hill, (2017) τονίζοντας επίσης την ανάγκη του βρέφους να αναπτυχθεί μέσα σε μια ασφαλή συναισθηματική σχέση, με αμοιβαίο σεβασμό. Καθώς περιγράφει ένα παιδί ικανό που επικοινωνεί ακόμα και σε ένα προ-λεκτικό επίπεδο. Συμπληρώνει, το παρόν άρθρο με επιπλέον δεδομένα για τα χαρακτηριστικά του βρέφους. Όπως την ανάγκη που έχει το βρέφος για αυτονομία. Αναδεικνύοντας την εξερευνητική του τάση. Η ικανότητα του βρέφους να κατανοεί μέσω των στιγμών φροντίδας και πρακτικές, τις προσδοκίες του φροντιστή. Καθώς επίσης ότι κάθε ενασχόληση και δραστηριότητα του αποτελεί μια διαδικασία μάθησης. Όπου το κάθε βρέφος ακολουθεί το δικό του αναπτυξιακό χρονοδιάγραμμα όταν οι ενήλικες δεν παρεμβαίνουν. Ειδικότερα, περιγράφεται η κινητική εξέλιξη των βρεφών με μια ποικιλία μεταβατικών στάσεων και κινήσεων που δεν είναι δυνατόν να ενσωματωθούν σε μια αναπτυξιακή λίστα ελέγχου (Szanto-Feder, 2020, σ. 212) (όπ.αναφ.στο Hammond, 2021). Το βρέφος βρίσκεται σε συνεχή κίνηση. Όπως καταγράφεται δύο φορές το λεπτό κατά μέσο όρο να αλλάζει θέση. Επιτρέποντας του να εξερευνά το περιβάλλον και να απολαμβάνει το παιχνίδι. Όπου το ίδιο κατέχει πρωταρχική θέση στην έναρξη του παιχνιδιού και συλλέγει πληροφορίες από αυτό. Μια ολοκληρωμένη οπτική των ικανοτήτων του βρέφους ήδη από τη γέννηση δίνει η περιγραφή το άρθρο Nugent, (2013) με επιπλέον, χαρακτηριστικά και ικανότητες του

μικρού παιδιού. Όπως το νεογνό ήδη 6 ωρών εκφράζεται με το βλέμμα του καθώς παρακολουθεί το πρόσωπο και τη φωνή των γονέων του. Δείχνοντας με αργές κινήσεις του προσώπου από τη μία πλευρά στην άλλη, ότι μπορεί να δει και να ακούσει. Εκφράζει ένα ικανό οργανωμένο σύστημα εξατομικευμένο για το κάθε παιδί. Συμφωνώντας με το σύνολο των προηγούμενων ερευνών, που αποδίδουν στο βρέφος τη δυνατότητα να εκφράζεται με ένα ικανό επικοινωνιακό σύστημα. Αλλά ωστόσο η ανασκόπηση του άρθρου συμπληρώνει με τη στιγμή εκδήλωσης του, ήδη από τη νεογνική περίοδο. Στηρίζοντας ο παιδίατρος σε αποτελέσματα μελετών που αποδεικνύουν ότι το νεογέννητο βρέφος αναγνωρίζει το σχήμα του ανθρώπινου προσώπου κατά τον Robert Fantz (1961,1963), (όπ. αναφ. στους Cole & Cole, 2002α, σ.σ. 235,237). Καθιστώντας την οπτική επαφή την πρώτη μορφή, επικοινωνίας, που υφίσταται πριν από την εκδήλωση της γλώσσας (Izard, 1991), (όπ.αναφ. στο Καφέτσιος, 2003). Ενώ ο Brazelton ερμηνεύει μια δεκτικότητα που επιδεικνύει το βρέφος σε μια κατάσταση άγρυπνης διαθεσιμότητας στα ερεθίσματα του κοινωνικού περιβάλλοντος (οπ. αναφ. στο Golse, 2000). Θέτοντας την ικανότητα του νεογνού να εντοπίζει έναν ήχο από τις πρώτες ώρες ζωής (Wertheimer, 1961) (όπ.αναφ.στο Nugent, 2013). Ήδη ενδομητρίως, όπως καταγράφεται η ακουστική αίσθηση και αντίληψη του εμβρύου, μέσω της αυξημένης δραστηριότητας σε εξωτερικά ερεθίσματα (Schellenberg & Trehub, 1996- Trehub, 2003) (όπ. αναφ. στο Feldman, 2009α). Ενώ στη συνέχεια, μεταγεννητικά από την δεύτερη εβδομάδα ζωής, εμφανίζεται και η ικανότητα διάκρισης της ανθρώπινης φωνής σε σχέση με άλλους ήχους (Κάκουρος & Μανιαδάκη, 2006). Εκφράζοντας, κατά αυτό το τρόπο, το παιδί από νεογνό κιόλας, με εξατομικευμένο τρόπο, τις κοινωνικές ικανότητες του. Όπου συμφωνούν στο σύνολό τους όλες οι έρευνες που προηγήθηκαν και η παρούσα, στην εικόνα του κοινωνικού παιδιού.

Σε σχέση με το ερευνητικό ερώτημα ποια είναι τα χαρακτηριστικά του φροντιστή τα συμπεράσματα της μελέτη περίπτωσης Shin (2015) παρέχουν αρκετά στοιχεία για τα χαρακτηριστικά του φροντιστή που υποστηρίζουν τη φροντίδα και την ανάπτυξη του βρέφους. Όπως αποτυπώνεται στα χαρακτηριστικά του παιδαγωγού ο οποίος παρακολουθεί, παρατηρεί και αφουγκράζεται τις αντιδράσεις του βρέφους. Ταυτόχρονα, ο παιδαγωγός αναγνωρίζει τα μηνύματα επικοινωνίας, όπως ήχους, λεκτικές προσπάθειες και με τη γλώσσα του σώματος που προδίδει τη συναισθηματική κατάσταση. Επίσης ανταποκρίνεται με ενσυναίσθηση στις ανάγκες του. Απαντώντας η παιδαγωγός με προσοχή και ευαι-

σθησία που εκφράζεται με σωματική επαφή, με τον λόγο, με τη μίμηση των λεκτικών προσπαθειών του βρέφους. Ταυτόχρονα αποβλέπει να διατηρεί την επικοινωνία μαζί του. Λαμβάνοντας η παιδαγωγός κάθε στιγμή φροντίδας και ρουτίνας με το βρέφος ευκαιρία για αλληλεπίδραση και επικοινωνία. Συνοψίζοντας τα χαρακτηριστικά που θέτουν τις βάσεις για αμοιβαιότητα στην σχέση τους. Όπου το βρέφος ακολουθεί λεκτικά, συναισθηματικά και άλλοτε επιτυγχάνοντας τη συναισθηματική του ρύθμιση. Με αποτέλεσμα μια σχέση αμοιβαιότητας εκφράζεται σε συνάρτηση της σταθερότητας και της συνέπειας του φροντιστή, που απαντάει στις ανάγκες και τα «μηνύματα» του βρέφους. Έρευνα του Sander, (1975, υπό έκδοση), καταλήγει ότι η ανταπόκριση και η γονεϊκή φροντίδα η οποία συγχρονίζεται με τις ανάγκες και το ρυθμό του βρέφους, έχει ως αποτέλεσμα να επιτύχει το βρέφος γρηγορότερα σταθερό «συγχρονισμό» με αυτόν που τον φροντίζει (Σράουφ, 2000). Αποτελώντας ο φροντιστής, αυτός που έχει τον κύριο ρόλο. Θέτοντας τις βάσεις της αμοιβαιότητας, καθώς προσαρμόζει την ανταπόκρισή του στις αντιδράσεις του βρέφους και το βρέφος ακολουθεί (Hayes, (1984), (οπ.αναφ. στο Σράουφ, 2000), μέσω των εναλλαγών αντιδράσεων. Συνοψίζοντας με το συμπέρασμα της η μελέτη των White & Redder (2015) όλα τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν μια σχέση αμοιβαιότητας σύμφωνα με την μελέτη περίπτωσης Shin (2015) και θέτει τις βάσεις ο παιδαγωγός με τη μορφή φροντίδας που παρέχει στο παιδί, το στοιχείο της εγγύτητας. Αποτελώντας η εγγύτητα μια εγγενής προκαθορισμένη ανάγκη του βρέφους σύμφωνα με τον Bowlby, (1979) (οπ. αναφ. στο Βασιλειάδου, 2012) και η αμοιβαία ικανοποιητική σχέση αυτή που διαμορφώνει μια σχέση Δεσμού (Brody, 1981; Hughes, 2010), (οπ. αναφ. στο Βασιλειάδου, 2012). Αποτελεί κεντρικό ρόλο σύμφωνα με τη μελέτη των White & Redder (2015) στο σχεσιακό πλαίσιο αλληλεπίδρασης και ανάπτυξης του παιδιού ο παιδαγωγός αναφοράς. Διαμορφώνοντας μια συναισθηματική σχέση δεσμού που δεν επικεντρώνεται μόνο στην κοντινή απόσταση που διατηρεί με το βρέφος φροντίδας του. Αλλά επίσης όταν ο παιδαγωγός εξασφαλίζει οπτική βλεμματική επαφή με το βρέφος, ακόμα και αν κρατάει κάποια απόσταση από αυτό. Προωθεί την κοινωνική τους αλληλεπίδραση με ενθάρρυνση των λεκτικών επικοινωνιακών προσπαθειών των βρεφών και των σωματικών τους επαφών. Είτε διευρύνοντας τις κοινωνικές τους αλληλεπιδράσεις χρησιμοποιώντας “μωρουδίστικη” γλώσσα και εστιάζοντας σε όλους τους τύπους των αλληλεπιδράσεων με τα βρέφη. Άλλοτε με παιδαγωγικές αποφάσεις που εξασφαλίζουν μια ισορροπία ανάμεσα στην παρέμβαση-υποστήριξη, ρύθμιση του παι-

οίου αλληλεπίδρασης κατά τη διάρκεια των αλληλεπιδράσεις μεταξύ βρεφών. Επιλέγοντας, κυρίως την παιδαγωγική πρακτική συνεχής αφύπνισης και εγρήγορσης απέναντι στα βρέφη και των γεγονότων που διαδραματίζονται. Και άλλοτε υποστηρίζοντας την πρακτική της απομάκρυνση-υποστήριξης της ελεύθερης αλληλεπίδρασης-εξερεύνησης του βρέφους κατά την ενασχόλησή του με τα παιχνίδια. Χωρίς ωστόσο να υποστηρίζεται το ίδιο από τα ποσοτικά ευρήματα της μελέτης. Συμπληρώνοντας η μελέτη των White & Redder (2015) στα χαρακτηριστικά του παιδαγωγού εκείνου του προσώπου που διατηρεί με την παρουσία του στο χώρο μιας βρεφικής τάξης πλήρη ευθύνη και φροντίδα σε ένα βρέφος ευθύνης του ως πρόσωπο αναφοράς. Και ταυτόχρονα, υιοθετεί το ρόλο του υποστηρικτικού παιδαγωγού, που είναι κοντά σε όλα τα βρέφη σε μια απόσταση ώστε νιώθουν τα βρέφη ότι υπάρχει κάποιος κοντά τους. Παράλληλα στα χαρακτηριστικά του φροντιστή η μελέτη περίπτωσης Shin (2015), αναδεικνύει την αναστοχαστική σκέψη της παιδαγωγού, και της πρακτικής της που στηρίζεται στη σχέση και στην ενίσχυση των αλληλεπιδράσεων στο χώρο της βρεφικής τάξης. Ενώ ταυτόχρονα, αξιοποιεί τα διαφορετικά αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των βρεφών μέσω μιας μαθησιακής διαδικασίας. Αποτελεί η ίδια υπόδειγμα για μαθητές -σπουδαστές για το είδος της κατάλληλης φροντίδας βρεφών και στοιχείων που πρέπει να περιέχει η παρεχόμενη φροντίδα. Μέσω ενός αναστοχασμού κατά την αλληλεπίδρασή τους με τα βρέφη. Σε συνέχεια, της μελέτης περίπτωσης Shin (2015), επίσης, το άρθρο των Bussey & Hill (2017) φωτίζει μια μαθησιακή διαδικασία η οποία διαμορφώνει τη φροντίδα των βρεφών. Θέτοντας επίσης την αναστοχαστική σκέψη ως σημαντικό χαρακτηριστικό ενός παιδαγωγού. Αναδεικνύοντας τη σημασία της κατάρτισης που πρέπει να επιδιώκει ο ίδιος να λάβει όταν απευθύνεται σε βρέφη και νήπια. Καταλήγοντας στο συμπέρασμα μέσω των απόψεων των τεσσάρων παιδαγωγών (που εφαρμόζουν όπως στη μελέτη των White & Redder (2015) το βασικό σύστημα παιδαγωγών ότι όταν ένας παιδαγωγός για βρέφη και νήπια χρησιμοποιεί αναστοχαστική σκέψη, παίρνει θέση παρατηρητή παιδαγωγικών πρακτικών, επεκτείνει τις σπουδές του, και συμμετέχει σε επαγγελματικές ευκαιρίες μάθησης είναι δυνατόν να οδηγηθεί σε ένα επαναπροσδιορισμό της έννοιας της φροντίδας. Ένα πρόγραμμα εκμάθησης που ειδικεύεται σε βρέφη νήπια, όπως η παιδαγωγική προσέγγιση της Magda Gerber, διαμορφώνει την έννοια της φροντίδας και των πρακτικών που τη συνοδεύουν. Κατά συνέπεια, οι παιδαγωγοί μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τα βρέφη και το περιεχόμενο ενός προγράμματος για βρέφη. Ακολουθώντας πα-

ρόμοια όπως η έρευνα της Shin (2015 και η μελέτη των White & Redder (2015) την συλλογική εργασία στην φροντίδα. Αλλά από την άλλη, αναδεικνύοντας σύμφωνα με τις απόψεις των τεσσάρων παιδαγωγών (Bussey & Hill, 2017) ότι εξίσου σημασία έχει όταν ο παιδαγωγός επεκτείνει την φροντίδα στην κοινότητα και στην οικογένεια. Καταγράφοντας με αυτό τον τρόπο τη φροντίδα του παιδιού να λαμβάνει μια συνέχεια και να ακολουθεί μια μαθησιακή διαδικασία τόσο για τους γονείς, όσο και για τους παιδαγωγούς.

Συγκεκριμένα, τα συμπεράσματα της μελέτη περίπτωσης Shin (2015) παρέχουν αρκετά στοιχεία για τα χαρακτηριστικά της σχέσης παιδιού και κοινωνικού περιβάλλοντος που υποστηρίζουν την φροντίδα και την ανάπτυξη του βρέφους. Καταγράφοντας με λεπτομέρεια τη σχέση φροντίδας η οποία όταν στηρίζεται στο στοιχείο της αμοιβαιότητας αποκαλύπτει την ικανότητα του βρέφους, (πέντε έως έξι μηνών), να ανταποκρίνεται, συμμετέχοντας στην σχέση και αλληλεπιδρώντας με την παιδαγωγό. Επίσης διαμορφώνει ένα πλαίσιο φροντίδας και μάθησης που επιδρά στην γλωσσική του ανάπτυξη, ενισχύοντας τη λεκτική επικοινωνία του βρέφους. Καθώς και στην συναισθηματική του κατάσταση του βρέφους. Μεταβάλλοντας την συναισθηματική του διάθεση, όπως εκφράζεται μέσα από χαρούμενους ήχους. Και άλλη φορά, όταν ο παιδαγωγός συμβάλλει στην συναισθηματική ρύθμιση του βρέφους, όπως εκφράζουν οι ήχοι μειωμένης ανησυχίας. Διαμορφώνοντας συνολικά ένα πλαίσιο φροντίδας που ενισχύει το βαθμό των μεταξύ τους αλληλεπιδράσεων. Όταν η αμοιβαιότητα αποτελεί κεντρικό στοιχείο στις επικοινωνιακές συναλλαγές με το βρέφος. Ως αποτέλεσμα της φροντίδας που βασίζεται στη σχέση (Wittmer & Petersen, 2010) (όπ.αναφ.στο Minsun S. (2015). Και η σχέση αυτή ενισχύει την ανάπτυξη του βρέφους. Η μελέτη ωστόσο των White & Redder, (2015) διευρύνει το αποτέλεσμα της μελέτης Shin (2015) και το πλαίσιο των σχέσεων του τεσσάρων μηνών βρέφους με τα άλλα σημαντικά άτομα φροντίδας του. Εντάσσοντας οι White & Redder, (2015) τη δυαδική σχέση του παιδαγωγού και του βρέφους (των πέντε έως έξι μηνών) της μελέτης περίπτωσης, σε ένα πλαίσιο ομάδας. Και, προσθέτει στο συμπέρασμα της μελέτης Shin (2015) το στοιχείο της αμοιβαιότητας ως κεντρικό σημείο μιας σχέσης φροντίδας, όπου το συμπέρασμα περιγράφει μια σχέση φροντίδας που στηρίζεται στο χαρακτηριστικό της εγγύτητας μεταξύ του βρέφους και βασικού παιδαγωγού. Αποτελώντας το στοιχείο της εγγύτητας ενισχυτικός παράγοντας στο ευρύτερο πλαίσιο αλληλεπιδράσεων του βρέφους με τον ενήλικα, με άλλα βρέφη και με τα παιχνίδια-αντικείμενα. Όταν η εγγύτητα εξασφαλίζεται στο βρέφος με την κοντινή παρουσία του βασικού φροντιστή σε απόσταση έως και 1 μέτρο και

καταγράφεται με αυξημένα ποσοστά αμοιβαίας λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας μεταξύ τους παιδαγωγού αναφοράς και βρέφους ευθύνης. Αναδεικνύοντας ωστόσο η μελέτη των White & Redder, (2015) το συμπέρασμα, ότι η σχέση αυτή μεταξύ βρέφους και παιδαγωγού διαμορφώνεται υπό την οργάνωση ενός συγκεκριμένου παιδαγωγικού μοντέλου. Κατά το οποίο, υπάρχει ένας βασικός παιδαγωγός ο οποίος φέρει την αποκλειστική ευθύνη με ένα βρέφος της ευθύνης του. Ταιριάζοντας με τον τρόπο που περιγράφονται τα χαρακτηριστικά του βασικού δασκάλου με εκείνον που εκφράζει τη νέα οπτική στο ρόλο του παιδαγωγού στο χώρο της προσχολικής αγωγής και θέτει τη βάση μιας σταθερής, ασφαλούς σχέσης με το βρέφος (Bowlby, 1953) ; (Goldschmied, 1994 & Jackson, 1994), (όπ. αναφ. στο Conkbayir & Pascal, 2019, σ.96). και σύμφωνα με την (Ρουφίδου , 2008, 2010) προσφέρει στο βρέφος μια συνέχεια με το οικογενειακό του περιβάλλον μέσω της συναισθηματικά διαθέσιμης στάσης απέναντι στο παιδί και ταυτόχρονα εξατομικευμένης παροχής φροντίδας. Καταγράφοντας οι White & Redder, (2015) το αποτέλεσμα ότι παρόλο που ο υποστηρικτικός παιδαγωγός διατηρεί την απόσταση της εγγύτητας όπως ορίζει η μελέτη έως ένα μέτρο, η ποιότητα της σχέσης τους δεν προωθεί τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις το ίδιο όπως ο παιδαγωγός αναφοράς. Καθώς καταγράφει χαμηλά ποσοστά εκδηλώσεων. Δείχνοντας τη διαφορά στην ποιότητα της σχέσης μεταξύ των δύο παιδαγωγών και το ρόλο της εγγύτητας σε μια σχέση. Από την άλλη, σύμφωνα με τη μελέτη White & Redder (2015) η θέση του παιδαγωγού αναφοράς και το πλαίσιο των σχέσεων του βρέφους, υποστηρίζεται και ενισχύεται με την παρουσία ενός υποστηρικτικού και συνεργατικού παιδαγωγού, «φίλου παιδαγωγού». Καταλήγοντας στο συμπέρασμα ότι ο ρόλος του «φίλου παιδαγωγού», του υποστηρικτικού, συνεργάτη παιδαγωγού, λειτουργεί τόσο υποστηρικτικά στην διατήρηση της εγγύτητας μεταξύ παιδαγωγού αναφοράς και βρέφος ευθύνης του, όσο και στο ρόλο του παιδαγωγού αναφοράς και στην λειτουργία όλης της βρεφικής τάξης. Καθώς επιτρέπει στον παιδαγωγό αναφοράς να κάνει διαλείμματα, να αφιερώνει μεγαλύτερο χρόνο σε βρέφη που το έχουν ανάγκη. Και το βρέφος έχει πάντα κοντά του ένα οικείο άτομο και εμπλουτίζει το πλαίσιο αλληλεπιδράσεών του. Ταυτόχρονα αυτή η οργάνωση του «βασικού συστήματος παιδαγωγών» καταφέρνει να αντιμετωπίζει δυσκολίες λειτουργίας ενός βρεφικού τμήματος που προκύπτουν όταν υπάρχει ένα σύνολο βρεφών στην τάξη και υπερβαίνει την αναλογία βρεφών. Προκύπτει ωστόσο σύμφωνα με White & Redder (2015) το συμπέρασμα ότι για να επιτευχθεί αυτή η ρυθμιστική λειτουργία των σχέσεων και των

συναντήσεων στο χώρο, απαιτείται ο ρόλος του υποστηρικτικού παιδαγωγού όπου επιλέγει σκόπιμα να αλληλεπιδρά με το βρέφος που δεν είναι της ευθύνης του όταν ο παιδαγωγός αναφοράς εκείνη τη στιγμή δεν μπορεί να βρίσκεται κοντά στο βρέφος της ευθύνης του. Χωρίς να χρειάζεται να του ζητηθεί να προσέχει ένα βρέφος, όταν απομακρύνεται. Δείχνοντας συνοπτικά το συμπέρασμα της μελέτη White & Redder (2015) τη θετική επίδραση στο πλαίσιο των σχέσεων που αναπτύσσει το βρέφος εντός της βρεφικής τάξης, όταν υποστηρίζεται από το «βασικό σύστημα παιδαγωγών» και την συλλογική φροντίδα το οποίο εμπλέκει το παιδί από ένα «δυναμικό πλαίσιο διαλόγου» σε ένα «πλαίσιο ομάδας». Ενώ σύμφωνα Shin, (2015) η πρακτική της παιδαγωγού, μας δίνει επιπλέον στοιχεία για τα χαρακτηριστικά που ευνοούν τις σχέσεις βρέφους και περιβάλλοντος. Όπως αποτυπώνει το συμπέρασμα όπου η παιδαγωγός διευρύνει το πλαίσιο σχέσεων και των αλληλεπιδράσεων τόσο μεταξύ των βρεφών όσο και μεταξύ βρεφών και μαθητών -σπουδαστών. Έχοντας προσαρμόσει τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των διαφορετικών ηλικιών και τα ενδιαφέροντα στο πλαίσιο των ευρύτερων σχέσεων του βρέφους. Μέσω της σωστής μοντελοποίησης όπου επιδεικνύεται στα μεγαλύτερα βρέφη πως μπορούν να μετέχουν στην φροντίδα μικρότερων βρεφών. Και εν συνεχεία, στους μαθητές-σπουδαστές, με την ίδια να αποτελεί ένα υπόδειγμα που ενισχύει τις αλληλεπιδράσεις τους με τα βρέφη και ταυτόχρονα καλλιεργεί ένα πλαίσιο φροντίδας που δίνει ευκαιρία για μάθηση. Ενώ στα βρέφη καλλιεργείται η φιλοκοινωνική τους συμπεριφορά. Όπως, σύμφωνα με την Alison Gornik Αμερικανίδα (καθηγήτρια ψυχολογίας και ερευνήτρια της γνωστικής ανάπτυξης), σύγχρονες επιστημονικές μελέτες επιβεβαιώνουν ότι τα παιδιά από τη στιγμή της γέννησης έχουν την ικανότητα της ενσυναίσθησης (Gornick, 2009:202) (όπως αναφ. στο Conkbayir, & Pascal, 2019). Παραπέμποντας τα χαρακτηριστικά του πλαισίου σε μια νεότερη θεωρητική προσέγγιση της καθοδηγούμενης συμμετοχή (Barbara Rogoff, 1990). Εκείνης την οποία την χαρακτηρίζουν τα στοιχεία της αμοιβαιότητας μεταξύ των εμπλεκόμενων στη διαδικασία μάθησης που ακολουθούν τυχαία, μια μη προγραμματισμένη συνθήκη μάθησης (Conkbayir, & Pascal, 2019). Σε συνέχεια, της προηγούμενης μελέτης το άρθρο των Bussey & Hill (2017) φωτίζει μια άλλη διάσταση του πλαισίου φροντίδας του μικρού παιδιού. Το τρίτο παράγοντα των «δομικών στοιχείων» που περιλαμβάνει την κατάρτιση του παιδαγωγού και εμπλουτίζει το πρόγραμμα αγωγής και φροντίδας με ένα σύνολο παιδαγωγικών πρακτικών, όταν η εκπαίδευση εστιάζει στην φροντίδα βρεφών και νηπίων. Καταλήγοντας

στο αποτέλεσμα ενός πλαισίου φροντίδας που εστιάζει στις σχέσεις προσκόλλησης και εφαρμόζει τη «φροντίδα μέσω της σχέσης». Μια φροντίδα που οικοδομείται στην έννοια του σεβασμού απέναντι στο μικρό παιδί, σε κάθε στιγμή φροντίδας και δραστηριότητας ρουτίνας. Επιπλέον συνοδεύεται από εμπιστοσύνη στις δυνατότητες του βρέφους. Ταυτίζοντας το άρθρο με τα συμπεράσματα των δύο μελετών που αναδεικνύουν την αξία του συναισθηματικού δεσμού ανάμεσα στο φροντιστή και βρέφος. Συμπληρώνοντας ωστόσο στο στοιχείο της αμοιβαιότητας και εγγύτητας σε μια σχέση ανάμεσα στο βρέφος και το φροντιστή με δύο ακόμα στοιχεία, που έχει ανάγκη το παιδί να λάβει. Το στοιχείο του σεβασμού και της εμπιστοσύνης στις δυνατότητες του βρέφους ως στοιχείο που χτίζει τη σχέση μέσω της φροντίδας που λαμβάνει. Αποτελώντας η «φροντίδα μέσω της σχέσης» τη βάση που θα διευκολύνει τη μάθηση των παιδιών. Το άρθρο Hammond (2021) αναδεικνύει ως επιπλέον δεδομένα στο πλαίσιο φροντίδας, να συμπληρώνεται με το στοιχείο της συνεργασίας και της οικειότητας. Καθώς και την προσεκτική παρατήρηση και τον ευαίσθητο τρόπο, όπως προτάσσουν οι (Bussey & Hill, 2017), (White & Redder, 2015). Με τη παιδαγωγική προσέγγιση της Gerber, σύμφωνα με το άρθρο Hammond (2021) να συμπληρώνει στο πλαίσιο φροντίδας τον συντονισμό του φροντιστή σε κάθε επαφή και ενέργεια με το παιδί. Όπου ο παιδαγωγός περιγράφει κάθε ενέργεια στο βρέφος ώστε να γνωρίζει το παιδί για όλα όσα διαδραματίζονται. Δίνοντας ο φροντιστής μέσω της τακτικής επαναλαμβανόμενης φροντίδας, το απαιτούμενο χρόνο και χώρο στο παιδί να καταλάβει τι αναμένεται. Ταυτόχρονα, ο φροντιστής επικοινωνεί μαζί του με τα μάτια, τη φωνή και τις χειρονομίες της, σε κάθε σωματική επαφή. Οι αλληλεπιδράσεις στηρίζονται στην λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία. Και κυρίως, στα οπτικά-προσωπικά, ακουστικά-προσωπικά και απτικά στοιχεία. Κατά αυτό τον τρόπο, διαμορφώνει μια αμοιβαία κατανόηση που προωθεί τον ασφαλή δεσμό. Ένας δεσμός που εστιάζει σε κάθε στιγμή φροντίδας που καλύπτει σωματικές και συναισθηματικές ανάγκες των μωρών τους. Και επίσης, καλύπτει την ανάγκη του παιδιού για εξερεύνηση. Όπως παρόμοια η μελέτη των Shin (2015), τονίζει το στοιχείο της αμοιβαιότητας και εστιάζει στα μη λεκτικά στοιχεία της επικοινωνίας. Με το άρθρο ανασκόπησης στη φιλοσοφική προσέγγιση της Gerber να ταυτίζεται, επίσης, με την έρευνα των White & Redder (2015), στην οποία αναδεικνύεται το κρίσιμο ρόλο στη σχέση του παιδιού το στοιχείο της εγγύτητας. Ως παράγοντα που ευνοεί την συναισθηματική σχέση φροντιστή και βρέφος. Με το άρθρο της Hammond (2021) συμφωνεί με των White & Redder (2015) στο ρόλο του φροντιστή απέναντι στην εξερευνητική ανάγκη του παιδιού.

Μιλάει επίσης το άρθρο της Hammond (2021) για μια μη υποβοηθούμενης ψυχοκινητική ανάπτυξη του παιδιού που ο φροντιστής δεν παρεμβαίνει. Διαμορφώνοντας πρώτα από όλα με τη φροντίδα του ο φροντιστής τις βάσεις για εξερεύνηση, μέσω ενός ασφαλή δεσμού. Και στην συνέχεια, το παιδί, με το βλέμμα του θα επιλέγει το σημείο συμμετοχής του. Φροντίζοντας ο φροντιστής να είναι πάντα διαθέσιμος σε κάθε οπτικό και ακουστικό μήνυμα από το παιδί. Μια παιδαγωγική πρακτική που περιγράφεται και στην μελέτη των White & Redder (2015) με τα αποτελέσματα να καταλήγουν ότι ο βαθμός αλληλεπίδρασης του παιδιού, μειωνόταν όσο κρατούσε μια τέτοια στάση ο παιδαγωγός. Γεγονός που μαρτυρά μια λεπτή ισορροπία που πρέπει να διατηρηθεί ανάμεσα στο ρόλο που κατέχει η συναισθηματική σχέση με το παιδί, το χαρακτηριστικό της εγγύτητας και το παιχνίδι στο οποίο δεν συμμετέχει ο παιδαγωγός. Κατά συνέπεια, εκφράζεται η αμφιβολία κατά πόσο η παρατήρηση οδηγεί πάντα σε σωστή ερμηνεία των μηνυμάτων του παιδιού. Όστε να εμπλακεί ο παιδαγωγός και να ενισχύσει το πλαίσιο αλληλεπιδράσεων του με τα αντικείμενα παιχνίδια. Όπως ανέδειξε η μελέτη των White & Redder (2015). Καθώς η παρατήρηση και η προσοχή αποτελεί δεξιότητα και φέρει υποκειμενικό χαρακτήρα. Σε αυτό φαίνεται να απαντάει το άρθρο της Hammond (2021) διευκρινίζοντας το σημείο παρέμβασης και συμμετοχής του στο παιχνίδι του βρέφους. Ως εκείνο το σημείο που ο παιδαγωγός καλύπτει την απόσταση εκείνη που βοηθάει το παιδί να ενεργήσει και να πετύχει μόνο του. Προβάλλοντας στα συμπεράσματά της με την παιδαγωγική το άρθρο Hammond (2021), ότι το παιχνίδι αποτελεί μια διαδικασία μάθησης για το παιδί όταν συνδυάζεται με την σκόπιμη παρέμβαση του φροντιστή. Όπου η συμμετοχή του παιδαγωγού θα προσφέρει μια «σκαλωσιά» στο 'παιδί μέσα στα πλαίσια της ζώνης της επικείμενης ανάπτυξης, και παράλληλα συνεισφέρει στο παιδί γνωστικά, ψυχοκινητικά αλλά και συναισθηματικά εφόδια. Καθώς το παιδί αρχικά ρυθμίζει το συναίσθημά του μέσα στην ασφάλεια και εμπιστοσύνη που του προσφέρει η συναισθηματική σχέση και η βοήθεια της «σκαλωσιάς». Μέχρι το σημείο που το παιδί πλέον θα έχει αναπτύξει την αυτορρύθμιση χωρίς τη βοήθεια του ενήλικα. Καθώς το παιδί θα έχει ωριμάσει αναπτυξιακά και θα έχει μάθει να ρυθμίζει το συναίσθημά του. Όπως η έρευνα των White & Redder (2015) περιέγραψε με το περιστατικό που ο Χάρισον, τεσσάρων μηνών βρέφος, παρόλο που δεχόταν την υποστήριξη από την υποστηρικτική παιδαγωγό, αναζητούσε στα πλαίσια της αυτορρύθμισης το βλέμμα από την παιδαγωγό αναφοράς. Αναδεικνύοντας τον τρόπο που η συναισθημα-

τική σχέση λειτουργεί ρυθμιστικά στο συναίσθημα του παιδιού. Και στην συνέχεια επεκτείνει το πλαίσιο αλληλεπιδράσεων μεταξύ των βρεφών με δεδομένα που περιγράφουν το παιχνίδι του παιδιού σε μικρές ομάδες των τεσσάρων με οχτώ παιδιών, σύμφωνα με το στάδιο της κινητικής του ανάπτυξης με σκοπό την οικοδόμηση σχέσεων. Ωστόσο, βασική αρχή, προτάσσεται όπως και στην περίπτωση των White & Redder (2015) ο στόχος της εξασφάλισης της ασφάλειας, της διαπροσωπικής αρμονίας μεταξύ των παιδιών και την προώθηση της αυτορρύθμισης. Όπου σταδιακά το παιδί αναπτύσσει μέσα από μια ασφαλή σχέση προσκόλλησης.. Όπως κατέγραψε η μελέτη των White & Redder (2015) τα παιδιά να παίζουν και να αλληλεπιδρούν με άλλα παιδιά, περισσότερο όταν ο παιδαγωγός αναφοράς ήταν κοντά σε εγγύτητα (κοντινή απόσταση). Και αντίστοιχα στη μελέτη περίπτωση της Shin (2015) η παιδαγωγός διευρύνει το πλαίσιο σχέσεων του έξι μηνών βρέφος, Εμπλέκοντας το, σε ένα πλαίσιο αλληλεπιδράσεων, με το μεγαλύτερο βρέφος.

Το αποτέλεσμα της μελέτης των White & Redder (2015) παρέχει σημαντικές πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος που ευνοεί την ανάπτυξη του παιδιού όπως καταγράφεται στην χωροταξική οργάνωση, ενός περιβάλλοντος μάθησης και φροντίδας υψηλής ποιότητας. Περιγράφεται ως ένα μικρό, οικείο, με καθορισμένο χώρο, που προωθεί, τη δυαδική σχέση βρέφους-παιδαγωγού παιδαγωγού αναφοράς, εντός της ευρύτερης ομάδας. Ταυτόχρονα, εξασφαλίζει τη συνεχή παρουσία κοντά στα βρέφη ενός υποστηρικτικού παιδαγωγού. Το άρθρο της Hammond (2021) απαντάει, επίσης, με την περιγραφή των χαρακτηριστικών του περιβάλλοντος που ευνοούν την ανάπτυξη του παιδιού. Όπως η μελέτη, των Cavalier και Picaud (2008) καταλήγει σε αποτελέσματα που βρέφη έχουν άφθονες ευκαιρίες για ελεύθερη κίνηση στο πάτωμα και δεν εμφάνισαν πλαγιοκεφαλία (Gerber, 1989) (όπ.αναφ.στο Hammond, 2021). Και ο παιδαγωγός από την πλευρά του οφείλει να εξασφαλίσει ένα ασφαλή χώρο (Pikler, 1969/1994, σελ. 6), (όπ.αναφ.στο Hammond, 2021). Παρέχοντας στα βρέφη την ελευθερία κίνησης. Διατυπώνοντας το άρθρο, την εικόνα του περιβάλλοντος που ευνοούν την ανάπτυξη του παιδιού. Και συμπληρώνεται από την έρευνα των White & Reder (2015), με τα στοιχεία, ενός οριοθετημένου χώρου. Όστε η χωροταξική διαμόρφωση του να ενισχύει την οικειότητα. Κατά συνέπεια, ο χώρος να ευνοεί τις συναισθηματικές σχέσεις, τις αλληλεπιδράσεις και σταδιακά την ικανότητα αυτορρύθμισης του βρέφους. Προχωρώντας περαιτέρω το άρθρο της Hammond (2021) με την λεπτομερή εικόνα των υλικών παιχνιδιού. Όπου ο φροντιστής θα πρέπει να διαμορφώσει το χώρο με αντικείμενα σε ποικιλία σχημάτων (τετράγωνα τουβλάκια,

μπάλες, κύλινδροι) και να επιτρέπει ελεύθερα να τα εξερευνήσει με όλους τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να χρησιμοποιηθεί ένα αντικείμενο. Τονίζοντας το βαθμός της ελευθερίας στην κίνηση, ακόμα και στο ρουχισμό που δεν περιορίζει και μακριά από εξοπλισμούς που επίσης, περιορίζουν την ελευθερία κίνησης.

Στο ερευνητικό ερώτημα για ποια επιβοηθητικά μέσα μπορούν να ενισχύουν την ανάπτυξη του παιδιού εντοπίζεται δύο μεθοδολογίες η Κλίμακα Αξιολόγησης Συμπεριφοράς Νεογνών και η μέθοδος Παρατήρησης της Νεογνικής Συμπεριφοράς. Όπου αποδεικνύεται ότι η Κλίμακα Αξιολόγησης Συμπεριφοράς Νεογνών (NBAS,) εντοπίζει, μαζί με το φάσμα της νεογνικής συμπεριφοράς και πιθανές αποκλίσεις και δυσκολίες του νεογνού. Ως αποτέλεσμα παραγόντων που επιδρούν ήδη ενδομητρίως και επηρεάζουν την συμπεριφορά και την ανάπτυξη του νεογνού (βλ. Brazelton & Nugent,, 2011) (όπ.αναφ.στο Nugent, 2013). Συγκεκριμένοι περιβαλλοντικοί παράγοντες, συμβάλουν σε αποκλίσεις στη φυσιολογική ανάπτυξη (Cole & Cole, 2002a,) Ή άλλοτε, με τη στάση της, η μητέρα να επηρεάζει την εγκυμοσύνη και το παιδί μελλοντικά (David et al 1988) (όπ.αναφ.στο Cole & Cole, 2002a). Με τη μέθοδο να μπορεί να τα αναγνωρίσει μέσα από την προσοχή και παρατήρηση που απαιτείται. επικοινωνιακά χαρακτηριστικά του νεογνού. Συγκλίνοντας, το παιδαγωγικό μοντέλο της Gerber, όσο και προηγούμενες μελέτες των Shin (2015); (White & Redder, 2015);(Bussey & Hill, 2017) στην αναγκαιότητα της παρατήρησης. Ως το σημαντικό στοιχείο που κατανοεί την επικοινωνία του νεογνού, σύμφωνα με τη μέθοδο αξιολόγησης συμπεριφοράς νεογνών. Στο σύνολό της, η μέθοδος του παιδίατρου Brazelton περιγράφεται ως ένα πολύτιμο εργαλείο για τον φροντιστή, επαγγελματία. Καθώς λειτουργεί παρόμοια με το παιδαγωγικό μοντέλο της Gerber, όπως παρουσιάστηκε στο άρθρο της Hammond, (2021) ένα εργαλείο διδασκαλίας. Με τη διαφορά ότι η μεθοδολογία της κλίμακας αξιολόγησης (NBA), εστιάζει έως τους πρώτους μήνες της βρεφικής ηλικίας και η δεύτερη επεκτείνεται σε όλη τη βρεφική και νηπιακή ηλικία. Λειτουργώντας ενισχυτικά και οι δύο στο πλαίσιο του επαγγελματία και στο πλαίσιο της οικογενειακής ζωής. Αναδεικνύοντας την προληπτική, διαγνωστική, ενισχυτική, παιδαγωγική τους αξία. Μια σειρά ερευνών επιβεβαιώνουν το ρόλο της μεθοδολογίας του Brazelton στην θετική επίδραση στην ποιότητα της σχέσης μητέρας-βρέφους και μετέπειτα ανάπτυξη του παιδιού (Nugent, 2013)(όπ.αναφ.στο. Brazelton & Nugent, 2011). Ενώ επιπρόσθετα, η μέθοδος, δείχνει με τα αποτελέσματά να συγκλίνει με τις απόψεις των παιδαγωγών, όπως περιγρά-

φεται στο άρθρο των Bussey & Hill, (2017), όπου η τέταρτη παιδαγωγός μιλάει για τη σημασία η φροντίδα για το μικρό παιδί να επεκτείνεται στο οικογενειακό περιβάλλον. Προσθέτοντας προς την ίδια κατεύθυνση, ένα ενισχυτικό πρόγραμμα για τους παιδαγωγούς. Όπως εμφανίζεται στο άρθρο Plotnik, (2013) τα αποτελέσματά του να καταλήγουν ότι μέσα από συγκεκριμένα βήματα οι παιδαγωγοί κατανοούν καλύτερα τις ανάγκες των γονέων. Καθιστώντας καλύτερες συνθήκες διαλόγου κα επικοινωνίας μαζί τους. Βρίσκοντας σε συμφωνία τα δύο άρθρα Bussey & Hill, (2017);Plotnik, (2013) να κατέχουν οι παιδαγωγοί βρεφών ειδική εκπαίδευση. Η κατάρτιση που απαιτείται να έχουν οι παιδαγωγοί ως μέλος ενός σύνθετου συστήματος σχέσεων που επιδρά στην ανάπτυξη του παιδιού. Ένα πρόγραμμα που περιλαμβάνει πρώτα την θεωρητική κατάρτιση του παιδαγωγού για το πως κατασκευάζεται η «φωνή του γονέα» του. Μια ψυχολογική διαδικασία που αντανάκλαται στην εικόνα που αποδίδει ο γονέας στο βρέφος του. Σύμφωνα με την οποία διαμορφώνει και την φροντίδα. Επίσης ο παιδαγωγός εκπαιδεύεται για το πως λαμβάνει μέρος και ο ίδιος, στο σύστημα σχέσεων με τη ψυχολογική διάσταση, της δικής του, ψυχολογικής κατασκευής της εικόνας του βρέφους. Καθώς και την γνώση για το πως διαμορφώνονται οι σχέσεις ανάμεσα στο βρέφος, παιδαγωγό, γονέα και βρέφος, γονέα και κατασκευή της εικόνας. Στηρίζοντας στη θεωρία για την ψυχολογία και την αναπτυξιακή ψυχολογία που εστιάζει σε αναπτυξιακούς παράγοντες όπως η προσκόλληση, η βασική εμπιστοσύνη, ο χωρισμός στις σχέσεις γονέα-παιδιού (Plotnik, 2013). Και ταυτόχρονα ερμηνεύει μέσω της «θεωρίας του συστήματος» (εκπρόσωπος της, ο Urie Bronfenbrenner) το πλαίσιο ανάπτυξης του παιδιού σε διάφορα επίπεδα, τα οποία συνδέονται με ένα σύνθετο σύστημα σχέσεων, και εξελίσσονται στο χρόνο. Εστιάζοντας στο πρώτο επίπεδο το «μικροσύστημα», από τα μέλη της φροντίδας και μάθησης (γονείς, παιδαγωγοί) που αναπτύσσει σχέσεις και μεταξύ τους αλληλεπιδρούν. (Μεγαλονίδου, 2022) (Coppie & Brede2009). Ενώ από την αρχή της εκπαίδευσης μαθαίνουν πως πρέπει ανταποκρίνονται στις ανάγκες των γονέων. Αποκτώντας καλύτερες δεξιότητες που εστιάζουν στο θεωρητικό υπόβαθρο. Και στη συνέχεια ο παιδαγωγός ως μέρος ολοκλήρωσης του προγράμματος εκπαίδευσης πρέπει να κινείται τόσο «μέσα» στα πλαίσια της σκέψη και αγωνίας του γονέα. Όπου μοιράζεται την αγωνία του γονέα, μέσω της ενσυναίσθησης. Διατηρώντας μια υποστηρικτική στάση στις ανάγκες του και διαμορφώνοντας ένα πλαίσιο επικοινωνίας που προωθεί την αλλαγή. Και εν συνεχεία, αναπτύσσει επικοινωνιακές δεξιότητες, οργανώνει εκπαιδευτικά προγράμματα για γονείς και διατηρεί μια απόσταση που απαιτείται για να διαμορφώσει

μια αντικειμενική θέση. Καταλήγοντας με την ολοκλήρωση του προγράμματος και την πρακτική εμπειρία να ενισχύει την αυτοπεποίθησή του, μέσα από το παιδαγωγικό του έργο, με την υποστήριξη εκπαιδευτικού επόπτη.

Όσον αφορά το ερώτημα ποιες επιστημονικά τεκμηριωμένες θεωρίες στηρίζουν ένα ποιοτικό πλαίσιο φροντίδας και αγωγής συμπεριλαμβάνεται ένα άρθρο ανασκόπησης. Καθώς η έρευνα καταγράφει τη συμπεριφορά και την ανάπτυξη του βρέφους υπό την επίδραση των πρώιμων εμπειριών από το φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον. Το άρθρο συμπεριλαμβάνεται ώστε να κατανοηθεί ο ρόλος των πρώιμων εμπειριών στην μικρή ηλικία και η θέση του παιδαγωγού. Ειδικότερα, όπως αναφέρεται στο άρθρο Twardosz, (2012) πολλοί τομείς της έρευνας της νευροεπιστήμης δίνουν πολλά δεδομένα για το θέμα της πλαστικότητας του εγκεφάλου και το ρόλο της εμπειρίας στην διαμόρφωση του αναπτυσσόμενου εγκεφάλου, στις αλλαγές στην δομή και τη λειτουργία. Η πλαστικότητα του εγκεφάλου είναι μια εγγενής ικανότητα που παρέχει η λειτουργία του νευρικού συστήματος. (Robertson, Theoret, & Pascual-Leone, 2003). Ήδη από την προγεννητική περίοδο διασκατομμύρια νευρώνες σχηματίζουν συνδέσεις μεταξύ τους, υπό την επίδραση της εμπειρίας. Με την εμπειρία να συνεχίσει να επιδρά και μετά τη γέννηση, με το σχηματισμό νευρικών συνδέσεων κυρίως στον εγκεφαλικό φλοιό. Ωστόσο η τροποποίηση των υπάρχοντων συνάψεων ή η δημιουργία νέων βάση εμπειρίας είναι προσωπική.

Έρευνες επιβεβαιώνουν αλλαγές στον εγκέφαλο υπό την επίδραση ενός εμπλουτισμένου περιβάλλοντος Αλλαγές στο βάρος του εγκεφάλου και στον αριθμό των συνάψεων (Rosenzweig, 2007· van Praag, Kempermann, & Gage, 2000). Εμπλουτισμένα ή πιο σύνθετα περιβαλλοντικά ερεθίσματα και ευκαιρία για κοινωνική αλληλεπίδραση συνδέονται με αυτές τις διαφορές στον εγκέφαλο. Επιβεβαιώνοντας τον ρόλο της εμπειρίας σε πολλές πτυχές του εγκεφάλου. Ερεθίσματα όπως αισθητηριακού τύπου, κοινωνικής αλληλεπίδρασης και εξερεύνησης καταγράφουν αλλαγές στον εγκέφαλο. Όπως καταγράφονται με τον αυξημένο αριθμό νευρικών συνάψεων μετά από επαναλαμβανόμενη σωματική άσκηση (Black, Isaacs, Anderson, Alcantara και Greenough, 1990). Επιβεβαιώνοντας και πάλι την επίδραση της εμπειρίας στον εγκέφαλο. Έρευνες που πραγματοποιήθηκαν σε συνθήκες με ελλιπή ερεθίσματα όπως ένα ίδρυμα και με δείγμα παιδιών που μεγάλωσαν σε αυτά δίνουν πληροφορίες δίνουν μια εικόνα της επίδρασης του περιβάλλοντος στον εγκέφαλο. Όταν τα παιδιά επαναξιολογήθηκαν μετά την τοποθέτησή τους σε οικογένεια ή έλαβαν φροντίδα ανάδοχης οικογένειας έρευνα κατέγραψε διαφορές στη συμπεριφορά

και στον εγκέφαλο. Ερμηνεύοντας ότι πιθανός οι διαφορές να σχετίζονται με τα ελλιπή ερεθίσματα αισθητηριακής φύσης, αφής, ομιλία και προσωπική φροντίδας από ένα κύριο φροντιστή (Smyke et al., 2007) και σε σχέση με την αλλαγή περιβάλλοντος. Εντοπίζοντας τόσο διαφορές και στη συναισθηματική σύνδεση των παιδιών, καταγράφοντας διαταραχές προσκόλλησης στην πλειονότητα των παιδιών που μεγάλωσαν σε ίδρυμα (Smyke, Zeanah, Fox, Nelson και Guthrie, 2010). Σε αντίθεση με την αυξημένη καταγραφή ασφαλούς προσκόλλησης μετά τη τοποθέτηση τους ανάδοχη φροντίδα. Αποδεικνύοντας ότι η φροντίδα που λαμβάνει ένα παιδί από ένα κύριο φροντιστή συμβάλλει στο σχηματισμό της προσκόλλησης. Όσο και η επίδραση της εμπειρίας και του περιβάλλοντος στην γνωστική και γλωσσική ανάπτυξη, όπου κατέγραψαν καθυστέρηση. Γεγονός που ήταν δυνατό να τροποποιηθεί σε παιδιά που τοποθετήθηκαν σε ανάδοχη οικογένεια κατά μέσο όρο δύο μήνες (Windsor, Glaze, Koga , & BEIP Core Group, 2007). Καταγράφοντας στα παιδιά που μεγάλωσαν στο ίδρυμα ενδείξεις υποδιέγερσης του φλοιού του εγκεφάλου (Moulson, Westerlund, Fox, Zeanah & Nelson, 2009; Parker & Nelson, 2005), που σημαίνει λιγότερη εγκεφαλική δραστηριότητα σε αυτά τα παιδιά. Αλλά ωστόσο ο βαθμός που μελετάτε αυτές οι ελλείψεις της τυπικής εμπειρία εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από ένα μεγάλο αριθμό παραγόντων που σχετίζονται με την χρόνο εμφάνισης, το είδος έλλειψης ή συνδυασμός παραγόντων. Και επίσης απαιτείται προσοχή όταν (Twardosz, 2012) αποτελέσματα πειραματικών ερευνών σε ζώα που υπόκεινται σε σύνθετες περιβαλλοντικές συνθήκες με ελάχιστα ερεθίσματα Greenough and Black (1992) και παρόμοια σε περιβαλλοντικές συνθήκες μεγάλης έλλειψης εμπειρίας όπως ένα ίδρυμα, να αποτελούν παραδείγματα σύγκρισης για τη παιδική φροντίδα. Και ιδιαίτερα, σε μελέτη σύγκρισης ανάμεσα σε ένα μέτριο περιβάλλον παιδικής φροντίδας και υψηλής ποιότητας. Συχνά τέτοια πειράματα παρουσιάζουν συνθήκες που παρουσιάζουν μεγάλη έλλειψη σε περιβαλλοντικά και κοινωνικά ερεθίσματα. Και ταυτόχρονα παρέχουν μια ένδειξη της επίδραση της εμπειρίας που αφορά την διέγερση που λαμβάνει ο εγκέφαλος από τα ερεθίσματα του φροντιστή και όσο και τα ερεθίσματα του περιβάλλον . Ένα άλλος παράγοντας που επιδρά στην ανάπτυξη του εγκεφάλου ως ένα τύπος εμπειρίας, αποτελεί το άγχος. Επιβεβαιώνοντας οι Teicher et al. (2003) και ο Meaney (2004, 2010) ότι η δράση τη κορτιζόλης που απελευθερώνεται ως μέρος της ανθρώπινης αντίδρασης στο στρες καθιστά πιο πιθανό το άτομο να υποκύψει σε αγχώδεις διαταραχές και δυσκολία αυτορρύθμισης. Συνδέοντας την κορτιζόλη με τις διαδικασίες νευρογένεσης, συναπτικής υπερπαραγωγής και κλαδέματος και μυελίνωσης

στον αναπτυσσόμενο εγκέφαλο. Τέλος διαπιστώνεται τη δεκαετία 1990 μια στροφή μελέτης ορισμένων τύπων εμπειριών κατά την πρώιμη παιδική ηλικία, οι οποίοι θα μπορούσαν να εξασφαλίσουν ευνοϊκά αποτελέσματα στη μετέπειτα ζωή. Με στόχο την βελτίωση της ποιότητας της παιδικής φροντίδας, μέσω προγραμμάτων. Η εκτίμηση που αποδόθηκε στον ρόλο της εμπειρίας στην ανάπτυξη του εγκεφάλου συνέβαλε στην ανάληψη προγραμμάτων και πρωτοβουλιών για την προσχολική ηλικία. Και σε συζητήσεις για τις θετικές και αρνητικές συνέπειες τέτοιων προγραμμάτων στην πρώιμη παιδική ηλικία (RA Thompson και Nelson, 2001), Bailey, (2002) και Zigler, Finn-Stevenson και Hall, (2002). Αναλαμβάνοντας μια διεπιστημονική ομάδα να κατανοήσει τον ρόλο της εμπειρίας στις πτυχές της ανάπτυξης. Μελετώντας τα νευρωνικά κυκλώματα έως και τις κοινωνικές σχέσεις. Και αναδεικνύοντας τον ρόλο των γονέων και δασκάλων, κατά τη διάρκεια των πρώτων τριών ετών του παιδιού σε μια κρίσιμη περίοδο ανάπτυξης του εγκεφάλου. Αυξάνοντας την ευθύνη που έχουν στην διαμόρφωση των εμπειριών που θα διεγείρουν το σχηματισμό συνδέσεων στον εγκέφαλο του παιδιού κατά τη διάρκεια τα λεγόμενα, «παράθυρα ευκαιρίας» (Swierk & Moore, 2000). Και ταυτόχρονα αυξάνοντας την πίεση στους φροντιστές του παιδιού ώστε να παρέχουν εκείνη τη διέγερση στα βρέφη και μικρά παιδιά, που δεν θα οδηγήσει στην απώλεια συνάψεων στον εγκέφαλο. Απαντώντας απέναντι σε αυτή την αντίδραση ότι το «κλάδεμα» είναι μια απαραίτητη λειτουργία της ανάπτυξης του εγκεφάλου και δεν απαραίτητη για την τυπική ανάπτυξη του εγκεφάλου. (Brueg & Greenough, 2001) Ταυτόχρονα οι αρνητικές επιπτώσεις καταγράφονται τόσο και στην προγεννητική περίοδο με σοβαρές επιπτώσεις στην ανάπτυξη του εγκεφάλου και η εστίαση στα τρία πρώτα χρόνια του παιδιού απομακρύνει από μια ολοκληρωμένη εικόνα. (RA Thompson & Nelson, 2001). Θέτοντας το θέμα ότι η υπεργενίκευση και η απλούστευση πολλές φορές οδηγεί σε παρερμηνεία. Κατά αυτό τον τρόπο συνεργάστηκαν μελετητές της παιδικής ανάπτυξης, της νευροεπιστήμης και της πρώιμης εκπαίδευσης που περιγράφουν τη συμβολή συγκεκριμένων τύπων εμπειριών στην αντιληπτική, γλωσσική, γνωστική και κοινωνικό συναισθηματική ανάπτυξη σε σχέση με την ανάπτυξη του εγκεφάλου. Κατά συνέπεια, προσφέρεται στους παιδαγωγούς ο τρόπος ώστε να αντιληφθούν πως μια σύγχρονη επιστήμη με επιστημονικά τεκμηριωμένες θεωρίες μπορεί να στηρίξει το ρόλο τους στη διαμόρφωση ενός ποιοτικού πλαισίου φροντίδας και αγωγής.

Σε συνέχεια, της ερώτησης για το ποιες επιστημονικά τεκμηριωμένες θεωρίες στηρίζουν ένα ποιοτικό πλαίσιο φροντίδας και αγωγής, από το σύνολο των επιλεγμένων εργασιών, η μελέτη της Shin (2015) και των White & Redder (2015) δείχνουν τα συμπεράσματα τους ότι οι φροντιστές -παιδαγωγοί στα πλαίσια της παρεχόμενης φροντίδας στα βρέφη αναγνωρίζουν όλα τα σημεία συμπεριφοράς ενός βρέφους (όπως, σφίξιμο στην αγκαλιά, παρακολούθηση με το βλέμμα, χαμόγελο). Ένα επικοινωνιακό σύστημα το οποίο έχει ανάγκη την κατάλληλη ερμηνεία και ανταπόκριση από τον φροντιστή τους και ενισχύουν εκείνο το είδος των αλληλεπιδράσεων που διαμορφώνουν την ποιότητα ενός Δεσμού, όπως υποστηρίζεται από το θεωρητικό του Δεσμού, Bowlby (Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών, 2008). Η μελέτη των White & Redder (2015) επιπλέον τονίζει στα αποτελέσματα της το σημαντικό στοιχείο που κατέχει η διατήρηση της οπτικής επαφής μεταξύ φροντιστή και βρέφους, στην καταγραφή που δείχνει την παιδαγωγό μόλις απομακρύνει την οπτική και βλεμματική σύνδεση που διατηρούσε με το βρέφος, τεσσάρων μηνών, Χάρισον, στρέφοντας την προσοχή της ξανά στο βρέφος που έχει στην αγκαλιά της, τότε ο Χάρισον να κλαίει ξανά. Αποκαλύπτοντας τη φύση της βρεφικής επικοινωνίας, όπως αναδεικνύει ο Trevarthen μέσω της θεωρίας της πρωτογενούς διυποκειμενικότητας. Κατά την οποία διαδραματίζει σημαντικό ρόλο η βλεμματική επαφή μητέρας-βρέφους. Ως «*η έμφυτη ικανότητα μεταξύ δύο συντρόφων, να επικοινωνούν και να μοιράζονται στο χρόνο την υποκειμενική τους εμπειρία*», Trevarthen (1989) (όπ.αναφ.στο Καραγιάννη, 2019, σ.42) Αναδεικνύοντας και οι δύο έρευνες στο σύνολό τους 'ότι τα συμπεράσματά τους επιβεβαιώνονται και από πλαίσια αναφοράς. Όπως τη θεωρία της διυποκειμενικότητάς, του Colwyn Trevarthen που εστιάζει στη διαπροσωπική και συναισθηματική επικοινωνία στη βρεφική ηλικία (Conkbayir, & Pascal, 1999). Καθώς και την κοινωνικό – κονστρουκτιβιστική προσέγγιση, του Le Vygotsky, σύμφωνα με τον οποίο ερμηνεύει τη νοητική ανάπτυξη του παιδιού ως αποτέλεσμα των κοινωνικών συναλλαγών εντός μιας πολιτισμικής ομάδας (Vygotsky, 1926;1997;1979;Beilin, 1996;Winsler, 2003;Edwards, 2005), (όπως αναφέρεται στο Feldman, 2009). Κατά το οποίο όταν οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις εντάσσονται σε ένα πλαίσιο αμοιβαίας συναλλαγής υποστηρίζει την ανάπτυξη της σκέψης και της γλώσσας του παιδιού. Καταλήγει στην συνέχεια, να δομεί τη γνώση για το περιβάλλον του μέσω των αλληλεπιδράσεων με τα άλλα παιδιά και τους ενήλικους. (Vygotsky, 1985:80), (όπ.αναφ.στο Conkbayir, & Pascal, 2019). Με τη θεωρία του «Δεσμού» να αποτελεί κεντρικό σημείο, σύμφωνα με την οποία το παιδί έχει ανάγκη από ένα σταθερό, ισχυρό, επιλεκτικά,

θετικό συναισθηματικό δεσμό με κάποιο σημαντικό ενήλικα πρόσωπο κατά τον Bowlby (Conkbayir, 2019). Ως αποτέλεσμα ενός είδους αλληλεπίδρασης του βρέφους που φέρει το στοιχείο του συγχρονισμού των κινήσεων, της οπτικής επαφής και του συντονισμού του συναισθήματος, (όπως αναπτύσσεται μεταξύ μητέρας – βρέφους) (Stern, 1985;1995), (όπ. αναφ. στο Καφέτσιος, 2005). Παρέχοντας με αυτό τον τρόπο στο παιδί τη βάση για εξερεύνηση, ασφάλεια και επιβίωση (Bowlby, 1973); (Freedman, 1965), (όπ. αναφ. στο Σράουφ Α., 2000). Ενώ το αποτέλεσμα της μελέτης των White & Redder (2015) που εφαρμόζει ένα παιδαγωγικό μοντέλο με την παρουσία του παιδαγωγού αναφοράς, και της θετικής επίδρασης στην ανάπτυξη του παιδιού σε συναισθηματικό, κοινωνικό, γνωστικό και κινητικό τομέα) παραπέμπει στο παιδαγωγικό παράδειγμα για βρέφη (0-3 χρόνων) με διεθνή αναγνώριση. Προβάλλοντας τόσο η μελέτη των White & Redder (2015) όσο και η προσέγγιση Loczy τη σημασία της πρακτικής εφαρμογής της παρατήρησής. Προσθέτοντας η σύγχρονη έρευνα με το σημαντικό ρόλο του υποστηρικτικού παιδαγωγού σε μια τάξη βρεφικής τάξης στα πλαίσια συνεργασίας με τον παιδαγωγό αναφοράς. Ενώ το άρθρο Bussey & Hill, (2017) με τις τέσσερις παιδαγωγοί στηρίζουν την κατάρτισή τους σε ένα θεωρητικό παιδαγωγικό μοντέλο της Magda Gerber που έχει βάσεις στην ιστορικά θεωρητική προσέγγιση της Emmi Pikler. Όπως αναλύεται, ως ένα παιδαγωγικό μοντέλο που θεμελιώνεται βάση ενός θεωρητικού πλαισίου κλασικών και σύγχρονων θεωριών. Αρχικά εμπνέοντας στοιχεία από την ψυχοκοινωνική θεώρηση του Erikson. Όπου το βρέφος σε πλήρη εξάρτηση από το περιβάλλον φροντίδας κατά το πρώτο στάδιο της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης, καλείται να επιλύσει το είδος των αλληλεπιδράσεων που διαμορφώνονται μεταξύ των αναγκών του και της παρεχόμενης υποστήριξης από το περιβάλλον. Μια αναπτυξιακή κρίση του Εγώ που φέρει το αίσθημα της εμπιστοσύνης ή της δυσπιστίας (Feldman, 2009a). Και συμφωνεί ότι η αλληλεπίδραση ωρίμανσης και εμπειρίας επιφέρουν το αποτέλεσμα της ανάπτυξης. Κατά την οποία, η Gerber, διεύρυνε την άποψη του Erikson, με τα εξατομικευμένα στοιχεία του κάθε παιδιού που αναφέρονται στα έμφυτα κίνητρα και χρονοδιαγράμματα ανάπτυξης. Και από την πλευρά της, η νευροεπιστήμη, με μελέτες του Jaak Panksepp, στο τομέα της συναισθηματικής νευροεπιστήμης, εντοπίζει σε συγκεκριμένες δομές του εγκεφάλου την ανάδυση βασικών συναισθημάτων. Όπου το ενστικτώδη κίνητρο του ατόμου κυρίως της αναζήτησης, αποτελεί μια γενετικά προκαθορισμένη συμπεριφορά. Μια αυθόρμητη συμπεριφορά, η οποία λαμβάνει το αίσθημα της αναγνώρισης όταν είναι αυτό-κα-

θοδηγούμενη. Με αποτέλεσμα να συντελείται μια μαθησιακή διαδικασία, όταν ενισχύεται από το συναίσθημα της βασικής εμπιστοσύνης προς τις ικανότητες του παιδιού. Καταλήγοντας να επιβεβαιώνει η σύγχρονη εξέλιξη της έρευνας την άποψη της Magda Gerber, που αναδεικνύει τα χαρακτηριστικά και τις ικανότητες του βρέφους. Το μικρό παιδί που δεν χρειάζεται να διδαχθεί ή να παρακινηθεί εξωτερικά για να γνωρίσει και να μάθει το περιβάλλον του, τι είναι διαθέσιμο και τι πρέπει να κάνουν. Καθώς ερμηνεύεται ως ένα σύστημα «αναζήτησης, εξερεύνησης, διερεύνησης, περιέργειας, ενδιαφέροντος, προσδοκίας», που έχει τη βάση του στον εγκέφαλο και «ανταμείβεται» ψυχικά από τον συναισθηματικό τόνο και τα ερεθίσματα που λαμβάνει από το περιβάλλον. Καθιστώντας σύμφωνα με τον νευροεπιστήμονα, ψυχίατρο και φιλόσοφο, Jaian McGilchrist, ο οποίος μελετά τις διαφορετικές οπτικές γωνίες του δεξιού και του αριστερού ημισφαιρίου του εγκεφάλου, τη χρήση της προσοχής μας συνειδητή πράξη που καθορίζεται από το ερέθισμα και «η προσοχή που δίνουμε σε οτιδήποτε καθορίζει επίσης τι είναι αυτό που βρίσκουμε». (2009, σελ. 133)) (όπ.αναφ.στο Hammond, 2021). Επιπλέον αρκετά στοιχεία της θεωρητικής προσέγγισης της Gerber επιβεβαιώνουν την επιρροή της από τη κλασική θεώρηση, του Piaget (Binguier, 1980· Piaget, 1964), σχετικά με τα αναπτυξιακά στάδια του και την αισθησιοκινητική διάσταση στον τρόπο μάθησης των βρεφών και των νηπίων. Συμφωνώντας με την ανάγκη του παιδιού να συλλέγει πληροφορίες για τις ιδιότητες διαφορετικών υλικών ως αποτέλεσμα της προσπάθειάς του ή της δοκιμής λάθους. Επιδεικνύοντας επίσης τη συνεισφορά που έχει δεχθεί μέσω της κοινωνικό κονστрукτιβιστικής θεωρίας του Vygotsky . Όπως στοιχειοθετείτε στο ρόλο του φροντιστή, που συμμετέχει στο παιχνίδι του παιδιού και με αυτό τον τρόπο καλύπτει, σύμφωνα με τη ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης (ZEA) του Vygotsky, το εύρος της επίδοσης που είναι ικανό το παιδί να πετύχει με κάποια καθοδήγηση. Επιτρέποντας στο παιδί να επιτύχει όσα μπορεί να επιτύχει μόνο του (Conkbayir, & Pascal, 2019). Έως ότου, σταδιακά το παιδί καταφέρει να αναπτύξει ικανότητες αυτορρύθμισης. Όπως σύγχρονα δεδομένα, σύμφωνα με τον Schore, θέτουν τη διαδικασία της αυτορρύθμισης, αρχικά στους φροντιστές. Αλλά στην πορεία να οφείλεται όλο και περισσότερο σε ένα αυτορρυθμιζόμενο σύστημα ως αποτέλεσμα της νευροφυσιολογικής ανάπτυξης. Θεμελιώνοντας στο σύνολο της, η φιλοσοφική προσέγγιση της Gerber, από το θεωρητικό έργο των Bowlby και Ainsworth. Σύμφωνα με την οποία, το βρέφος αναπτύσσει ασφαλή τύπο προσκόλλησης, όταν η μητέρα αντιλαμβάνεται ως ένα διαθέσιμο και στορ-

γικό πρόσωπο. Από την πλευρά του το παιδί είναι ικανό να ρυθμίσει τα αρνητικά του συναισθήματα. Σύμφωνα με την ψυχολόγο Ainsworth και των συνεργατών της (1978) που κατέγραψε πειραματικά, τα είδη προσκόλλησης στη συμπεριφορά του παιδιού, ως αποτέλεσμα της συναισθηματικής σχέσης ανάμεσα στη μητέρα και το βρέφος της (Βασιλειάδου, 2012, σ. 10) (Cherry, 2006). Όταν το μικρό παιδί έχει βιώσει μια καλή εμπειρία δεσμού και εκδηλώνει άγχος κατά τον αποχωρισμό του από τον φροντιστή, στα πλαίσια κάλυψης της εξερευνητική του ανάγκης (Σραουφ, 2000), (Ciccione, et, al., 2012). Και η νευροεπιστήμη, επιβεβαιώνει ότι η ανάπτυξη ουσιαστικών, στοργικών σχέσεων, συμβάλει στη μείωση του στρες και στην ενίσχυση της μάθησης. Αποτρέποντας την δημιουργία υπερβολικά υψηλών επιπέδων κορτιζόλης, σε κατάσταση στρες. Και συνάμα, την καταστροφή εγκεφαλικών κυττάρων και αποδυνάμωση των μεταξύ τους συνδέσεων Corple, & Bredenkamp, 2009). Όπως υποστηρίζεται από τον Allan N. Schore ότι η θεωρία της προσκόλλησης του Bowlby (Schore, 1969/1983/2000) συνδέεται με την ανάπτυξη του εγκεφάλου του βρέφους. Καθώς οι κοινωνικό-συναισθηματικές εμπειρίες του παιδιού από τον κύριο φροντιστή μέσα στη σχέση προσκόλλησης επιδρούν στην μεταγεννητική ωρίμανση των μεταιχμιακών-αυτόνομων κυκλωμάτων. Ειδικότερα, στα κύρια ρυθμιστικά συστήματα του εγκεφάλου, που βρίσκονται στο δεξιό εγκέφαλο. (Schore, 2005, σελ. 210) (όπ.α.ναφ.στο Hammond, 2021). Και δημιουργούν ένα εσωτερικό μοντέλο εργασίας προσκόλλησης που αναπτύσσει στρατηγικές ρύθμισης. Προσφέροντας παράλληλα μια άλλη διάσταση σε όσα οι Magda Gerber και η Pikler με τη δική τους (δεξιό εγκέφαλο) διαισθητική ευαισθησία και λεπτομερή (αριστερό εγκέφαλο) παρατήρηση των παιδιών και των ενηλίκων που τα φροντίζουν, ανέδειξαν. Αυτής που δύναται να τεκμηριωθεί επιστημονικά από τη σύγχρονη επιστήμη, την νευροεπιστήμη, με τη χρήση της τεχνολογίας.

Συμπεραίνοντας τον τρόπο που οι επιστημονικά τεκμηριωμένες θεωρίες της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης του Erikson, η θεωρία της γνωστικής ανάπτυξης του Piaget, η κοινωνικό-κοσμοκεντρική θεωρία του Vygotsky, η θεωρία του Δεσμού του Bowlby και των ειδών της προσκόλλησης της Ainsworth και της ακόμα πιο σύγχρονης της νευροεπιστήμης ενισχύουν το παιδαγωγικό περιεχόμενο ενός υψηλής ποιότητας μοντέλο φροντίδας για το παιδί βρεφικής και νηπιακής ηλικίας. Διαμορφώνοντας ένα παιδαγωγικό μοντέλο αναγνωρισμένο για τις αναπτυξιακά κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές. Και επομένως, αποδεικνύουν τον τρόπο που κλασικότερες και πιο σύγχρονες θεωρίες, έχουν εφαρμογή σε μια σύγχρονη κοινωνία.

Μέσω της διαδικασίας της κριτικής ανάλυσης των εργασιών καταλήγουν στο σύνθετο ποιοτικό πλαίσιο που αποτελείται από τη δυναμική αλληλεπίδραση των δομικών στοιχείων και τα στοιχεία διαδικασίας ενός προγράμματος. Συμπληρώνουν το ποιοτικό πλαίσιο της «Παιδαγωγικής» με τις αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές, όπως αναπτύσσονται στα συμπεράσματα της βιβλιογραφικής έρευνας. Ενώ κατά την κάλυψη των ερευνητικών ερωτημάτων εξετάστηκαν σύγχρονα ζητήματα ενός παιδαγωγού.

8.2. Συμπεράσματα αποτελεσμάτων

Τα συμπεράσματα της βιβλιογραφικής έρευνας από το θεωρητικό μέρος καταλήγουν ότι το βρέφος γίνεται κατανοητό μέσα σε ένα πλαίσιο αλληλεπιδραστικών παραγόντων. Κατά αυτό τον τρόπο θα πρέπει να μελετάται η ανάπτυξή του. Σε ένα πλαίσιο ανάπτυξης που εξελίσσεται υπό την αλληλοεπίδραση του γενετικού υλικού και την ωρίμανση του παιδιού, σε σχέση με τους εξωτερικούς παράγοντες του περιβάλλοντος και τα κοινωνικά πολιτισμικά χαρακτηριστικά του. Σε συνάρτηση της ατομικής προσπάθειας του παιδιού, που καθορίζουν οι εμπειρίες που του προσφέρονται. Αναδεικνύοντας, τους παράγοντες κινδύνου ανάπτυξης, ήδη από την ενδομήτριο περίοδο. Καθώς και τη δυνατότητα αντιστάθμισης τους, μετά τη γέννηση του, μέσω της πλαστικότητας του εγκεφάλου και των θετικών ιδιοσυγκρασιακών στοιχείων του παιδιού. Ενώ το ποιοτικό πλαίσιο των αλληλεπιδράσεων μεταξύ βρέφους-φροντιστή, οδηγούν το βρέφος από την εξάρτηση προς την ανεξαρτησία, στην αυτορρύθμιση και την υγιή ανάπτυξη στο γνωστικό, κινητικό, συναισθηματικό και κοινωνικό τομέα.

Όπως επιβεβαιώνουν το σύνολο των σύγχρονων εργασιών, το παιδί αναπτύσσεται μέσα σε ένα πλαίσιο σχέσεων. Καλείται ο παιδαγωγός με τους γονείς και άλλες ειδικότητες που απευθύνονται στο παιδί, να συνεργαστεί και να λειτουργήσει ενισχυτικά. Με τρόπο όπου αναγνωρίζεται η σημασία των πρώιμων εμπειριών. Καθιστώντας το βρέφος ικανό να αναπτύσσει συναισθηματικό δεσμό και με άλλο σημαντικό πρόσωπο, εκτός της μητέρα του. Όταν η Παιδαγωγός της Πρώιμης παιδικής ηλικίας συμπληρώνει με κατάλληλες αναπτυξιακές πρακτικές, το κενό που υφίσταται το βρέφος μακριά από το οικογενειακό του περιβάλλον, στα πλαίσια της βρεφικής τάξης. Με πρώτο και κυριότερο στοιχείο, όπως προκύπτει από τις έρευνες να προσφέρει τη φροντίδα, η οποία χτίζει την μεταξύ τους

σχέση. Διαμορφώνοντας ένα συναισθηματικό πλαίσιο που στηρίζεται στο *στοιχείο της αμοιβαιότητας*, στην προσαρμογή και ανταπόκρισή στις αντιδράσεις, και απόπειρες για επικοινωνία του βρέφους. Και ταυτόχρονα, προσαρμοσμένο στη αναπτυξιακά χαρακτηριστικά των διαφορετικών ηλικιών και ενδιαφέροντα. Με την παιδαγωγό να επιδεικνύει ενσυναίσθηση, συνέπεια, σταθερότητα και συγχρονισμό στις ανάγκες (συναισθηματικές, σωματικές, κοινωνικές), που ακολουθεί το ρυθμό του βρέφους. Εμπλέκοντας μέσω της καθοδηγούμενης παιδαγωγικής, τις σχέσεις που αναπτύσσονται στο βρεφικό τμήμα, σε μια μαθησιακή διαδικασία. Ταυτόχρονα, ακολουθεί το βασικό σύστημα παιδαγωγού που στηρίζεται στο παιδαγωγό αναφοράς και τον υποστηρικτικό συνεργάτη παιδαγωγό. Σε ένα ειδικά διαμορφωμένο χώρο που ενισχύει τις στενές σχέσεις και τη διαμόρφωση της εγγύτητας μεταξύ βρέφους και παιδαγωγού. Όπου προωθεί τις αλληλεπιδράσεις τόσο σε επίπεδο δυαδικής σχέσης του βρέφους όσο και σε επίπεδο ομάδας και εντάσσει το μικρό παιδί σε μικρές ομάδες σχέσεων. Το βασικό σύστημα του παιδαγωγού αναφοράς, συνεργεί θετικά στις δυσκολίες που απορρέουν από την αναλογία παιδαγωγού και βρέφους σε ένα σύνολο βρεφών μιας βρεφικής τάξης. Προσφέροντας ένα υποδειγματικό παιδαγωγικό πρόγραμμα, καθώς λαμβάνει όλα τα επίπεδα κοινωνικής αλληλεπίδρασης του βρέφους (ενήλικα, άλλα βρέφη και αντικείμενα-παιχνίδια). Σημαντικό στοιχείο της «διαδικασίας» ενός παιδαγωγικού προγράμματος. Και ταυτόχρονα, εστιάζει στα δομικά στοιχεία (το μέγεθος της ομάδας των παιδιών, η αναλογία ενήλικα-παιδιού) ενός ποιοτικού πλαισίου φροντίδας και μάθησης. Συμπληρώνοντας με ένα σύνολο παιδαγωγικών πρακτικών που αντανακλούν την παιδαγωγική κατάρτιση του παιδαγωγού και το θεωρητικό του υπόβαθρο. Οφείλοντας ο παιδαγωγός να κατέχει ένα κατάλληλο θεωρητικό υπόβαθρο γνώσεων που εστιάζει στο βρέφος και το νήπιο και ενισχύει τη μάθηση. Χωρίς να μένει στάσιμος στη θεωρητική βάση αλλά με αναστοχαστική σκέψη να είναι έτοιμος για το «καινούργιο», όταν αυτό συνοδεύεται με αναπτυξιακά αποτελέσματα. Και ταυτόχρονα, η στάση του ενισχύει μια συνεργατική, κοινοτική ομάδα, η οποία συντονίζει τις στιγμές φροντίδας για τα παιδιά και εκδηλώνεται με αγάπη. Αποτελώντας κέντρο της παιδαγωγικής προσέγγισης η ομαδική εργασία και η συνεργασία με την κοινότητα, η οποία εντάσσει και το οικογενειακό περιβάλλον του βρέφους. Καθιστώντας σημαντικό το ρόλο του παιδαγωγού ως προς την ενίσχυση του συναισθηματικού δεσμού μεταξύ γονέων παιδιού με όποια παιδαγωγικά εργαλεία του προσφέρονται. Και κυρίως οι ίδιοι με τις παιδαγωγικές τους πρακτι-

κές να αποτελούν ένα παιδαγωγικό πρότυπο για τους γονείς. Φροντίζοντας την εξασφάλιση μιας συνέχειας στην φροντίδα του βρέφους. Όταν η παιδαγωγός διαμορφώνει ένα ποιοτικό πλαίσιο φροντίδας και μάθησης για τα βρέφη βάση ενός παιδαγωγικού μοντέλου που εστιάζει στις ανάγκες του. Ακολουθώντας ένα παιδαγωγικό πρότυπο με αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές για τη φροντίδα και τη μάθηση του μικρού παιδιού. Όπως, η φιλοσοφική προσέγγιση της Gerber, η οποία στηρίζεται σε ένα σύνολο κλασικών θεωριών και εντάσσεται, ταυτόχρονα, σε ένα σύγχρονο πλαίσιο. Εμπλουτίζοντας το έργο του παιδαγωγού που απευθύνεται στο βρέφος του πρώτου εξαμήνου ζωής με την εφαρμογή παιδαγωγικά κατάλληλων πρακτικών οι οποίες εκφράζουν σεβασμό προς το μικρό παιδί σε κάθε στιγμή φροντίδας του. Όταν αυτή εξασφαλίζει στο βρέφος τον χρόνο που χρειάζεται και ερμηνεύει με το λόγο κάθε στιγμή τους. Αναγνωρίζοντας την επικοινωνιακή ικανότητα του βρέφους και τις δυνατότητές του. Όπως η παιδαγωγός εκφράζει δείχνοντας εμπιστοσύνη στις δυνατότητές του. Και ταυτόχρονα φροντίζει να ενισχυθεί η ελεύθερη εξερεύνηση και η ανάγκη του για αυτονομία. Μέσα σε ειδικά διαμορφωμένο ασφαλές χώρο που επιτρέπει την φυσική εξέλιξη της κίνησης του παιδιού, που δεν περιορίζει ούτε ο ρουχισμός ούτε οποιοδήποτε εξωτερικό εξάρτημα. Ευνοείται η ελεύθερη εξερεύνηση των υλικών, με ποικιλία ερεθισμάτων. Στις οποίες ο παιδαγωγός με το εργαλείο της προσεκτικής παρατήρησης αξιολογεί τα σήματα του παιδιού και είναι έτοιμος να καλύψει το εύρος των ενεργειών, που απαιτείται για να τα καταφέρει μόνος του. Καθιστά με τις πρακτικές του όλες τις στιγμές φροντίδας και δραστηριότητες ρουτίνας ευκαιρία για μάθηση, μέσα σε ένα συναισθηματικό πλαίσιο. Ένα σύνολο αναπτυξιακών πρακτικών που στοχεύουν στην «φροντίδα μέσω της σχέσης» και καλύπτουν την βασική ανάγκη του βρέφους για συναισθηματική ασφάλεια.

8.3. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Δεδομένου ότι κατά την βιβλιογραφική έρευνα στον ελληνικό χώρο δεν βρέθηκαν εργασίες που να εστιάζουν στην πρώιμη παιδική ηλικία, κυρίως της βρεφικής ηλικίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και φροντίδας προτείνεται η αναγκαιότητα για περαιτέρω έρευνα. Προτείνεται στο μέλλον η διεξαγωγή, τόσο ποσοτικών, όσο και ποιοτικών μελετών που διερευνούν το βρέφος, από τους δύο έως τους έξι μήνες, εφόσον εντάσσονται στο παιδαγωγικό χώρο και παιδιά μικρότερης ηλικίας. Παράλληλα, θα μπορούσε να διεξαχθεί

μια πιο εκτενής συστηματική ανασκόπηση, συμπεριλαμβάνοντας περισσότερα άρθρα από το διεθνή χώρο ώστε να θεωρηθεί ότι το θέμα μελετήθηκε ολιστικά.

Αναφορές

- Αμπατζόγλου, Γ. (2012). Πρόλογος στην Ελληνική έκδοση. Στο C. Grozleziat, & Γ. Αμπατζόγλου (Επιμ.). *Τα βρέφη και η μουσική. Πρώτες αισθήσεις και ηχητικές δημιουργίες.* (Φ. Μιχαλοπούλου, & Ά. Αδάμ, Μεταφρ., σ.σ.9-12) Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Αντωνιάδου-Κουμάτου, Ι., Παναγιωτόπουλος, Τ., Αττιλάκος, Α., & Πρασούλη, Α. (2015). *Ανάπτυξη Κατευθυντήριων Οδηγιών για τη συστηματική παρακολούθηση της υγείας και της ανάπτυξης των παιδιών ηλικίας 0-18 ετών.* Παρακολούθηση της ανάπτυξης των παιδιών στην Πρωτοβάθμια Φροντίδα Υγείας, Ινστιτούτο Υγείας του Παιδιού. Ανακτήθηκε Μάρτιος 25, 2022, από https://www.ygeiapaidiou-ich.gr/sites/default/files/IYP-TOMOS-2_WEB.pdf
- Βασιλειάδου, Α., (2014). *Προγεννητική Ψυχολογία: Η επίδραση των αρνητικών στρεσογόνων εμπειριών στην κύηση ως παράμετρος για την ανάπτυξη ειδικών μαθησιακών δυσκολιών (Ε.Μ.Δ.).* Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας Σχολή Επιστημών Υγείας Τμήμα Ιατρικής <https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/41693/12707.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Βίννικοτ, Ν. (2001). *Το παιδί, η οικογένεια και ο εξωτερικός του κόσμος.* (Θ. Παραδέλλης, Μεταφρ.) Αθήνα: Καστανιώτης.
- Βοσνιάδου, Σ., (2004). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία. Βιολογικές, Αναπτυξιακές και Συμπεριφοριστικές Προσεγγίσεις Γνωστική Ψυχολογία.* (Τόμ. Α'). Αθήνα: Gutenberg.
- Brazelton, B., T. & Nugent, K., J. (2011). *Neonatal Behavioral Assessment Scale* (4ed., Vol. Clinics in Developmental Medicine No. 190). Mac Keith Press
- Bussey, K., & Diti Hill, D., (2017) Care as curriculum: investigating teachers' views on the learning in care, *Early Child Development and Care*, 187:1, 128-137, DOI: [10.1080/03004430.2016.1152963](https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1152963) (28 Οκτωβρίου 2022)
- Γιωσφάτ, Μ. (2010). *Μεγαλώνοντας μέσα στην Ελληνική Οικογένεια. Η ψυχοσεξουαλική ανάπτυξη του παιδιού και ο ρόλος των γονέων του.* Μια ψυχαναλυτική προσέγγιση. Εκδόσεις: Αρμός.
- Carel, A. (2000). Τα πρώιμα σημεία του αυτισμού και η αποφυγή της σχέσης του βρέφους. Στο P.Delion, & Γ. Αμπατζόγλου, (Επιμ.), *Τα βρέφη σε αυτιστικό κίνδυνο.* (Γ. Αμπατζόγλου, Μεταφρ. σ.σ.35-54). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Cicccone, A. (2012). Η έκρηξη της ψυχικής ζωής. In A. Cicccone, & Γ. Αμπατζόγλου, (Επιμ.), *Γέννηση και ανάπτυξη της ψυχικής ζωής.* (Χ. Χατζηδημητρίου, Μεταφρ. σ.σ.19-43). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Cole M., & Cole S.R., (2002a). *Βρεφική ηλικία.* Στο Ζ. Παπαληγούρα & Π. Βορριά (Επιμ.), Η Αρχή της Εγκυμοσύνης, Τοκετός, Βρεφική Ηλικία. *Η ανάπτυξη των παιδιών.* σσ. 223-470. Αθήνα: Τυπωθητώ- Γιώργος Δαρδάνος.
- Conkbayir, M., & Pascal, C. (2019). Εισαγωγή στις Κλασικές και Σύγχρονες Θεωρητικές Προσεγγίσεις στην Προσχολική Αγωγή. (Ε. Κάκουρος, Ε. Μουσένα, Επιμ., & Ά. Γρίβα, Μεταφρ.) Gutenberg.

- Copple, C., & Bredekamp, S. (2009). Αναπτυξιακά κατάλληλες πρακτικές για παιδιά προσχολικής ηλικίας. (Ε. Ντολιοπούλου, Επιμ., & Μ. Μαλαθράκη, Μεταφρ.) Αθήνα: Πεδίο.
- Cherry, K. (2006). What Is Attachment Theory? The Importance of Early Emotional Bonds Ανακτήθηκε από <http://psychology.about.com/od/loveandattraction/a/attachment01.htm>
- Δοξιάδη, Α., (2018). *Γράμματα σε Γονείς. Ρίζες και φτερά* (6^η έκδοση). (Γ. Κουγιά Επιμ.). Αθήνα: Ποταμός.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2021). *Πέρα από την Ποιότητα. Γλώσσες αξιολόγησης στην Προσχολική αγωγή*. (Π. Κυπριανός, Ε. Μουσένα, Επιμ., & Α. Γυφτοπούλου, Μεταφρ.) Gutenberg.
- Delion, P. (2005). Οι αλληλεπίδρασεις μωρού-ιδρύματος. Κάποιες σκέψεις και συμπεράσματα στο φως των πρόσφατων δεδομένων Ψυχιατρικής του βρέφους. In P. Delion, Γ. Αμπατζόγλου, & Χ. Χατζηδημητρίου. (Eds.), *Τα βρέφη σε ιδρύματα. Τα βρέφη και θεσμοί*. σ.σ.23-39). (Γ. Αμπατζόγλου, & Ι. Βουδίου, Μετάφρ.). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών. (1998). Πένθος κατά τη διάρκεια της εγκυμοσύνης. Σύνδεση με τη παθολογία του παιδιού. Στο Ε. Λαζαράτου, Γ. Αμπατζόγλου, & Σ. Μανωλόπουλος, Επιμ.). *Προσεγγίσεις της γέννησης* (σ.σ.47-59). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών. (1998). *Περί-γεννητικά θέματα στην εφηβική ψυχοπαθολογία και στις θεραπευτικές παρεμβάσεις. (Πρώιμοι τραυματισμοί και αναπτυξιακή κατάρρευση στην εφηβεία)*. Στο Μ. Φαϊτάκης, Γ. Αμπατζόγλου, & Σ. Μανωλόπουλος, Επιμ.). *Προσεγγίσεις της γέννησης* (σ.σ.111-121). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών. (2004). *Η ανάδυση του βρεφικού στην ψυχοθεραπεία*. Στο Σ. Μανωλόπουλος, Γ. Αμπατζόγλου & Σ. Μανωλόπουλος, (Επιμ.). *Προσεγγίσεις III* (113-126). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών. (2004). *Η συνάντηση της παιδοψυχιατρικής με τα βρέφη και των βρεφών με τη παιδοψυχιατρική*. Στο Γ. Αμπατζόγλου, Γ. Αμπατζόγλου & Σ. Μανωλόπουλος, (Επιμ.). *Προσεγγίσεις III* (97-103). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών. (2008). *Η Ψυχιατρική του βρέφους και η σημασία της για τη Γενική Ψυχιατρική*. Στο P. Delion, Γ. Αμπατζόγλου, Σ. Μανωλόπουλος, Ζ. Παπαληγούρα, & Α. Σκουλικά, (Επιμ.). *Προσεγγίσεις V Η σωματική υγεία του βρέφους και του ψυχισμού*. (σ.σ.19-31). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Ελληνική Εταιρία για τη Ψυχική Υγεία Βρεφών. (2008). *Σκέψεις γύρω από τη θεραπευτική συνοδεία του μωρού, των γονιών του και του ιατρονοσηλευτικού προσωπικού σε ένα Νεογνολογικό Τμήμα*. Στο C. D. Goldman-Vriendt, & P. M. Durieux, *Προσεγγίσεις V Η σωματική υγεία του βρέφους και του ψυχισμού*. (σ.σ.33-78). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Ζακοπούλου, Α., (1999). *Παιχνίδια με τον χρόνο για μικρά και μεγαλύτερα παιδιά*. Β' έκδοση Εκδόσεις: Εκκρεμές.

- Feldman, R. S. (2009). *Εξελικτική Ψυχολογία Δια Βίου Ανάπτυξη* (Τόμ. Α). (Η. Γ. Μπεζεβέγκης, Επιμ., & Ζ. Αντωνοπούλου, Μεταφρ.) Αθήνα: Gutenberg.
- Golse, B. (2000). Από τον κίνδυνο του αυτισμού στον κίνδυνο της πρόβλεψης: Πρώιμη αντίχνευση και πρόληψη. Στο Ρ. Delion, & Γ. Αμπατζόγλου, (Επιμ.), Τα βρέφη σε αυτιστικό κίνδυνο. (Γ. Αμπατζόγλου, Μεταφρ. σ.σ.23-34). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Greenhalgh, T. (1997). *How to read a paper: Papers that summarise other papers (systematic reviews and meta-analyses)*. *Bmj*, 315(7109), 672-675. doi: <https://doi.org/10.1136/bmj.315.7109.672>
- Groslezat, C. (2012). Η τραγουδιστή ομιλία των ενηλίκων. Στο C. Groslezat, & Γ. Αμπατζόγλου (Επιμ.). Τα βρέφη και η μουσική. Πρώτες αισθήσεις και ηχητικές δημιουργίες. (Φ. Μιχαλοπούλου, & Ά. Αδάμ, Μεταφρ., σ.σ.65-71). Θεσσαλονίκη: University Studio Press
- Groslezat, C. (2012). Φωνή και γλώσσα. Στο C. Groslezat, & Γ. Αμπατζόγλου (Επιμ.). Τα βρέφη και η μουσική. Πρώτες αισθήσεις και ηχητικές δημιουργίες. (Φ. Μιχαλοπούλου, & Ά. Αδάμ, Μεταφρ., σ.σ.79-88). Θεσσαλονίκη: University Studio Press
- Groslezat, C. (2012). Η αισθητηριακή αφύπνιση. Στο C. Groslezat, & Γ. Αμπατζόγλου (Επιμ.), σσ. 9-111. Τα βρέφη και η μουσική. Πρώτες αισθήσεις και ηχητικές δημιουργίες. (Φ. Μιχαλοπούλου, & Ά. Αδάμ, Μεταφρ., σ.σ.27-31) Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Groslezat, C. (2012). Οι ακουστικές προσλήψεις κατά την ενδομήτρια ζωή και η ακουστική ευαισθησία του νεογέννητου. Στο C. Groslezat, & Γ. Αμπατζόγλου (Επιμ.). Τα βρέφη και η μουσική. Πρώτες αισθήσεις και ηχητικές δημιουργίες. (Φ. Μιχαλοπούλου, & Ά. Αδάμ, Μεταφρ., σ.σ.33-44) Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Harris, G., (2012). *Η Ανάπτυξη των βρεφών. Πρόσφατες εξελίξεις*. (G. Bremner, A. Slater, G. Butterworth, Eds. & Φ. Παπαηλιού, Trans.) Αθήνα: Παπαζήση.
- Harms, M., *The EQUATOR Network and the PRISMA Statement for the reporting of systematic reviews and meta-analyses, Physiotherapy*, Volume 95, Issue 4, 2009, Pages 237-240, <https://doi.org/10.1016/j.physio.2009.10.001>. ΜΑΙΟΣ 17 2022
- Κάκουρος, Ε., & Μανιαδάκη, Κ. (2006). *Ψυχοπαθολογία παιδιών και εφήβων*. Αναπτυξιακή προσέγγιση (5^η έκδ.). Αθήνα: Τυπωθητώ-Δαρδανός.
- Κανακούδη-Τσακαλίδου, Φ., , Κατζάς, Γ., Παπαχρήστου, Φ., & Δρόσου-Αγακίδου, Β., (2017). Βασική Παιδιατρική, (3^η έκδ.). University Studio Press
- Καραγιάννη, Ε., Μ. (2019). *Πρώιμες αλληλεπιδράσεις μητέρων με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής - υπερκινητικότητα με τα βρέφη τους*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού <http://dx.doi.org/10.12681/eadd/45341>
<http://hdl.handle.net/10442/hedi/45341>
- Καφέτσιος, Κ., (2003). *Ενεργά μοντέλα δεσμού ενηλίκων και ψυχική υγεία: Επισκόπηση της περιοχής και προτάσεις για κλινική εφαρμογή και έρευνα*. *Encephalos*, (40), 30-45. www. Encephalos.

Καφέτσιος, Κ. (2005). *Δεσμός, Συναίσθημα και Διαπροσωπικές σχέσεις*. (1η εκδ.). (Χ. Σταυρόπουλος, Επιμ.) Τυπωθητώ-Γιώργος Δαρδανός.

Κυπριανός, Π. (2007). *Παιδί, Οικογένεια, Κοινωνία. Ιστορία της Προσχολικής Αγωγής από τις αρχές έως τις μέρες μας*. Αθήνα: Gutenberg.

Trevarthen, C., Αντωννάκης, Δ., & Βιταλάκη, Ε., (2016). Το συν-της συγκίνησης Ψυχολογία εμβρύων, βρεφών και νηπίων. (Γ. Κουγιουμουτζάκης, E.d.). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης

Μεγαλονίδου, Χ. (2022). *Η Προσχολική Αγωγή και Φροντίδα στις χώρες της Ευρώπης για παιδιά κάτω των (3) ετών. Ιστορική πορεία, οργάνωση, διαχείριση, πρόσβαση, ποιότητα. Μονογραφία*. Εθνικό Πρόγραμμα Ανάπτυξης, 1-396. Κάλλιπος, Ανοιχτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις <http://dx.doi.org/10.57713/kallipos-24>

Μεγύρ, Κ., Μακαντάση, Δ.Φ., Τερζίδης, Δ.Α., Βουρδουμπά, Α.Α., Μπλέσιου, Γ., Καλπογιάννη, Ε., Συναϊδου, Ε. (2021). *Το νέο πλαίσιο για την προσχολική αγωγή των παιδιών 0-4 στην Ελλάδα*. (διαΝΕΟσις Οργανισμός έρευνας και ανάλυσης). Υπουργείο Εργασίας και Κοινωνικών <https://paidi.gov.gr/to-neo-plaisio/> Μοκό, Ζ. (2016). Ψυχανάλυση και Εκπαίδευση (1η Έκδ.). Α. Μαρωνίτη, Επιμ., & Ν. Παπαγιάννη, Μεταφρ.). Αθήνα: Καστανιώτη.

Μόρις, Ν. (1996). *Ο θαυμαστός κόσμος του βρέφους*(1^η έκδ.) (Κ.Γ. Πετρογιάννης, Μεταφρ.) Αθήνα: Καστανιώτη

Mares, S., & Woodgate, S. (2007). *The clinical Assessment of infants, preschoolers and their families. E-Textbook of Child and Adolescent Mental Health*. (Κ. Κώτσης, Ed., & Μ. Κατσικερού, Μεταφρ.). International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professionals [https://iacapap.org/ Resources/Persis-tent/13956e0dc85b911b543f30da986e00316d892b07/A.4-Infant-assessment-2017.pdf](https://iacapap.org/Resources/Persis-tent/13956e0dc85b911b543f30da986e00316d892b07/A.4-Infant-assessment-2017.pdf)

Mellier, D. (2005). Μωρά στον παιδικό σταθμό: Ποια αυτονομία; Ποια υποδοχή; In P.Delion, Γ. Αμπατζόγλου, & Χ. Χατζηδημητρίου. (Eds.), *Τα βρέφη σε ιδρύματα. Τα βρέφη και θεσμοί*. σ.σ.41-57). (Γ. Αμπατζόγλου, & Ι. Βουδίμου, Μετάφρ.). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

McLeod, SA (2009). *Attachment Theory* www.simplypsychology.org/attachment.html

Missonnier, S. (2005). Το βρέφος, η Μαιευτική Κλινική, η μητρότητα και η πρόληψη. In P.Delion, Γ. Αμπατζόγλου, & Χ. Χατζηδημητρίου. (Eds.), *Τα βρέφη σε ιδρύματα. Τα βρέφη και θεσμοί*. σ.σ.59-71). (Γ. Αμπατζόγλου, & Ι. Βουδίμου, Μετάφρ.). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.

Murray, L., (2017). *Η Ψυχολογία των Βρεφών. Πώς οι σχέσεις υποστηρίζουν την ανάπτυξη των βρεφών από τη γέννηση μέχρι την ηλικία των δύο ετών*. (Ζ. Παπαληγούρα, Επιμ., & Ε. Κοψαχείλη, Μεταφρ.) Αθήνα: Παπαζήση

Nugent J. K. (2013). The competent newborn and the neonatal behavioral assessment scale: T. Berry Brazelton's legacy. *Journal of child and adolescent psychiatric nursing : official publication of the Association of Child and Adolescent Psychiatric Nurses, Inc*, 26(3), 173–179. <https://doi.org/10.1111/jcap.12043>

Νασιάκου, Μ., (1988). *Η Ψυχολογία σήμερα. 1. Γενική Ψυχολογία*.(2^η εκδ.). Αθήνα: Παπαζήση.

- Plotnik, R., (2013) The 'parental voice': how the infant-toddler (zero to three years) education system should deal with parents, *Early Child Development and Care*, 183:12, 1943-1954, DOI: [10.1080/03004430.2013.763251](https://doi.org/10.1080/03004430.2013.763251)
- Παπαβέντσης, Σ.Χ. (2011). *Επιστροφή στον μητρικό θηλασμό*. Οδηγός επιβίωσης για γονείς και επαγγελματίες υγείας (1^η έκδ.). (Δ. Κερασίδης, Επιμ.) Αθήνα: Πατάκη.
- Παπαηλιού, Χ. Φ. (2016). Το συν-της συγκίνησης. Ψυχολογία των εμβρύων, βρεφών και νηπίων. Στο Γ. Κουγιουμτζάκης, & Γ. Κουγιουμτζάκης (Επιμ.). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης
- Παρασκευοπούλου, Ν. Ι., (1985^α). *Η Ψυχική Ζωή από τη Σύλληψη ως την Ενηλικίωση. Εξελικτική Ψυχολογία*. Αθήνα.
- Πατελάρου, Ε., & Μπροκαλάκη, Η. (2010). *Μεθοδολογία της Συστηματικής Ανασκόπησης και Μετα-ανάλυσης. Νοσηλευτική*, 49(2), σσ. 122-130. Ανάκτηση Απρίλιος 22, 2022, από http://old-eclass.uop.gr/modules/document/file.php/NRS310/get_pdf-123.pdf.
- Πετρογιάννης, Κ. (1999). *Προσχολική ηλικία: Φροντίδα-Αγωγή-Ανάπτυξη. Ευρήματα από τη διεθνή έρευνα* (Δεύτερη έκδ.). (Ε. C. Melhuish, Επιμ., & Κ. Πετρογιάννης, Μεταφρ.) Αθήνα: Καστανιώτη.
- Ρουφίδου Ειρήνη. (2010). «*Η παιδαγωγική των βρεφών και των μικρών παιδιών (0-3 χρόνων) στο παράδειγμα του Loczy*» Εισήγηση στο «*Σύγχρονες Τάσεις και προοπτικές στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση του 21ου αιώνα*», 2ο Διεθνές Συνέδριο Προσχολικής Αγωγής. Ιωάννινα.
- Σραουφ, Α., (2000). *Η οργάνωση της συναισθηματικής ζωής στα πρώιμα χρόνια*. Στο Α., Βουλτσίδου (Επιμ.), *Συναισθηματική ανάπτυξη*. σσ. 13-514. Εκδόσεις: Καστανιώτη.
- Sally & Kiester, E. (2011). Η Μυστική Γλώσσα των Μωρών. Για να καταλαβαίνετε τι προσπαθεί να σας πει το μωρό σας. (Μ.Ζιώγου, Επιμ., & Β.Κάνζολα-Σαμπατάκου, Μεταφρ.) Αθήνα: Σαββάλας.
- Santrock, J. W. (2008). *Ανάπτυξη στην Παιδική Ηλικία* (11η έκδ.). (Γ.Π.Χρυσός).
- Shin, M., (2015) Enacting caring pedagogy in the infant classroom, *Early Child Development and Care*, 185:3, 496-508, DOI: [10.1080/03004430.2014.940929](https://doi.org/10.1080/03004430.2014.940929) (26 Οκτωβρίου 2022)
- Simonnet, D. (2008). *Αχ, αυτά τα μωρά! Πόσα ξέρουν...*(5^η Έκδ.), (Μ.Κουλεντιανού, Μεταφρ.). Αθήνα: Θυμάρι.
- Sylvain Sirois & Iain Jackson (2007) Social cognition in infancy: A critical review of research on higher order abilities, *European Journal of Developmental Psychology*, 4:1, 46-64, DOI: [10.1080/17405620601047053](https://doi.org/10.1080/17405620601047053)
- Twardosz., S. (2012) Effects of Experience on the Brain: The Role of Neuroscience in Early Development and Education, *Early Education and Development*, 23:1, 96-119, DOI: [10.1080/10409289.2011.613735](https://doi.org/10.1080/10409289.2011.613735)
- Hammond, R., A. (2021) Seeing infants differently: Magda Gerber's contributions to the early care and education field and their continuing relevance, *Early Child Development and Care*, 191:7-8, 1302-1315, DOI: [10.1080/03004430.2020.1865942](https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1865942) [Πρόσβαση στις 29 Οκτωβρίου 2022](#)

- White, E., J. & Redder, B., (2015) Proximity with under two-year-olds in early childhood education: a silent pedagogical encounter, *Early Child Development and Care*, 185:11-12, 1783-1800, DOI: [10.1080/03004430.2015.1028386](https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1028386) Πρόσβαση στις 20 Οκτωβρίου 2022
- Zawacki-Richter, O., Kerres, M., Bedenlier, S., Bond, M., Buntins, K., (n.d.). Systematic Reviews in Educational. Methodology, Perspectives and Application. Springer
<https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7> Πρόσβαση στις 25 Απριλίου, 2022
- Υπουργείο Εσωτερικών-Εργασίας, Κ. Α. (2017, Δεκέμβριος 5). Κανονισμός Λειτουργίας Δημοτικών Παιδικών και Βρεφονηπιακών Σταθμών. Φύλλο Κυβερνήσεως Ελληνικής Δημοκρατίας (Δεύτερο) <https://www.pim.gr/downloads/file/1247-fek-v-4249-5-12-2017-kanonismos-leitourgias-dimotikon-paidikon-kai-vrefonipiakon-stathmon> Πρόσβαση στις 17 Απριλίου 2022.
- Φράγκος, Χ. Π. (2004). ΨΥΧΟΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ θέματα παιδαγωγικής, ψυχολογίας, παιδείας, διδακτική και μάθησης (38^η έκδ.). Αθήνα: Gutenberg-Παιδαγωγική σειρά.

Πηγές Εικόνων

Εικόνα Εξώφυλλου: <https://www.piqsels.com/el/public-domain-photo-jrkgn>